

2019/2020

TRABAJO FIN DE GRADO
MAESTRA EN EDUCACIÓN INFANTIL

LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO
EN EL ÁMBITO FAMILIAR

AUTORA: *Yulissa Batuecas Martín*

TUTORA: *María Luisa García Rodríguez*

DECLARACIÓN DE AUTORÍA:

D./Dña, Yulissa Batuecas Martín con DNI 70424459P, matriculado en la Titulación de Grado en Maestro de Educación Infantil.

Declaro que he redactado el Trabajo Fin de Grado titulado “Estereotipos de género en el ámbito familiar” del curso académico 2019/2020 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.

En Salamanca, a 5 de junio de 2020

FIRMA:

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Yulissa Batuecas', written in a cursive style.

AGRADECIMIENTOS:

Gracias a todas y a cada una de las mujeres que nos han abierto camino a las nuevas generaciones, que han luchado por los derechos de la mujer y que han logrado romper las barreras impuestas por la sociedad.

A ellas y a todas las que aún a día de hoy no nos resignamos ante la desigualdad social que sufrimos.

A las que combatieron contra la desigualdad de género en su propia piel y ofrecen su voz al mundo y también, por todas aquellas a las que dejaron sin voz y no pudieron contar su historia.

A Marisa, mi tutora de TFG, por ser un modelo a favor de la evolución social y defensa de la igualdad en todo momento y por su gran implicación en el presente trabajo y en mi camino educativo.

Y a ti mamá, por ser un ejemplo para mí desde que nací.

RESUMEN:

Con el propósito de detectar la necesidad de formar a las familias en el ámbito de la igualdad de género se ha elaborado una investigación cualitativa a partir de la pregunta de indagación: *¿Existen actualmente estereotipos de género en los niños y niñas de 0-6 años procedentes de su contexto familiar?*, mediante la cual se pretende hallar si existen actitudes estereotipadas procedentes del contexto familiar. Durante la realización del trabajo se han consultado diferentes fuentes bibliográficas como base de conocimiento sobre la temática. Los datos recogidos durante la indagación se han conseguido mediante las técnicas de observación participante y no participante, después se ha procedido a su categorización y codificación creándose un árbol de indización utilizado para un posterior análisis de los datos extraídos. Las conclusiones obtenidas dan respuesta a los objetivos y la pregunta de indagación. Las deducciones de esta investigación son varias: se ha mostrado que existen estereotipos de género en los niños y niñas de 0-6 años derivados del ámbito familiar, se ha detectado la necesidad de formar a las familias en este aspecto y se ha elaborado un programa de intervención para ello.

Palabras clave: actitudes estereotipadas, contexto familiar, igualdad de género y metodología cualitativa.

ABSTRACT

Qualitative research has been conducted in order to identify the necessity to educate families in the field of gender equality based on the question: Are there gender stereotypes currently in children among 0 and 6 years old from their family sphere? This inquiry is expected to find out if there are stereotypical behaviours from the family context. Different sources have been consulted as a knowledge basis whilst the study was carried out. The collected data was obtained from the participant and non-participant observation techniques, then it has been categorised and encoded to create an indexed tree that was subsequently used to analyze the obtained data. The achieved conclusions answer the goals and the question of the research. Several inferences can be drawn from this investigation: it has been confirmed that there are gender stereotypes in children between 0 and 6 years old coming from the family sphere, the need to educate families in this aspect has been detected, and an intervention program has been developed for that.

Keywords: stereotypical attitudes, family sphere, gender equality and qualitative methodology

ÍNDICE:

1. PRESENTACIÓN.....	4
2. JUSTIFICACIÓN Y PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN...5	5
3. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA.....8	8
3.1. Aproximación conceptual en relación al género.....8	8
3.2. La familia.....9	9
3.3. La construcción del género desde la familia..... 14	14
3.4. La coeducación..... 15	15
3.5. Educación femenina en España. Anotaciones históricas.....19	19
3.6. Normativa legal vigente.....20	20
4. PARTE EMPÍRICA.....25	25
4.1. Diseño de la investigación.....25	25
4.1.1. Objetivos de la investigación.....25	25
4.1.2. Tipo de estudio.....25	25
4.2. Desarrollo de la investigación.....27	27
4.2.1. Trabajo de campo.....27	27
4.2.1.1.Población estudiada.....27	27
4.2.1.2.Acceso al campo.....27	27
4.2.1.3. Recogida de datos.....27	27
4.2.2. Fase analítica.....29	29
4.3. RESULTADOS.....34	34
5. CONCLUSIONES.....44	44
6. LIMITACIONES.....45	45
7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....45	45
7.1. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....46	46
8. BIBLIOGRAFÍA.....47	47
9. ANEXOS.....54	54
<i>Anexo 1:</i> Observaciones.....54	54
<i>Anexo 2:</i> Numeración de las unidades textuales.....60	60

ÍNDICE DE TABLAS:

Tabla 1. Aproximación conceptual: coeducación, estereotipos, igualdad y rol de género.

Tabla 2. Clasificación de los tipos de familia.

Tabla 3. Clasificación de los estilos educativos.

Tabla 4. Anotaciones históricas sobre la educación femenina en España

Tabla 5. Constitución Española de 1978

Tabla 6. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres

Tabla 7. Ideas fundamentales de la Guía de Igualdad de la Universidad de Salamanca

Tabla 8. Guía de Igualdad de la Universidad de Salamanca

Tabla 9. Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil

Tabla 10. Decreto 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León

Tabla 11. Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León

Tabla 12. Fases de método de investigación cualitativa

Tabla 13. Condiciones metodológicas del proceso de observación

Tabla 14. Espacios del desarrollo de la indagación y frecuencias

Tabla 15. Definición de categorías y subcategorías

Tabla 16. Frecuencias y porcentajes totales por categoría

Tabla 17. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías pertenecientes a la categoría 1, niños

Tabla 18. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías de la subcategoría 1.1., actitudes estereotipadas

Tabla 19. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías de la subcategoría 1.2., actitudes inclusivas

Tabla 20. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías pertenecientes a la categoría 2, niñas

Tabla 21. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías de la subcategoría 2.1., actitudes estereotipadas

Tabla 22. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías de la subcategoría 2.2, actitudes inclusivas

Tabla 23. Observaciones

ÍNDICE DE FIGURAS:

Figura 1. Ilustración “Yo educo en igualdad. Todos los derechos, todos los días”

Figura 2. Árbol de indización

Figura 3. Nube de palabras categoría 1, niños

Figura 4. Nube de palabras categoría 2., niñas

Figura 5. Distribución de las categorías

Figura 6. Distribución de las subcategorías pertenecientes a la categoría 1., niños

Figura 7. Subcategorías de la subcategoría 1.1., actitudes estereotipadas

Figura 8. Subcategorías de la subcategoría 1.2., actitudes inclusivas

Figura 9. Distribución de las subcategorías correspondientes a la categoría 2, niñas

Figura 10. Subcategorías de la subcategoría 2.1., actitudes estereotipadas

Figura 11. Subcategorías de la subcategoría 2.2., actitudes inclusivas

“Durante la mayor parte de la historia,
“Anónimo” era una mujer”

Virginia Woolf

1. PRESENTACIÓN

El presente trabajo es una indagación cualitativa en la que he investigado acercándome al entorno. A través de la observación he logrado recoger datos referidos a los estereotipos de género en niños y niñas de 0-6 años procedentes del contexto familiar.

Observar que, en las familias, a día de hoy aún se siguen perpetuando las creencias tradicionales sobre la desigualdad de género, ha sido lo que me ha impulsado a realizar el presente trabajo. He tratado de mostrar, las diferentes maneras en las que las familias transmiten una educación fundamentada en la desigualdad social entre hombres y mujeres.

Mi interés en este tema surge tras presenciar y vivir situaciones familiares que han mostrado desigualdad social entre géneros, valorando negativamente a la mujer frente a la figura del hombre y por ello, me parecía importante destacar la importancia de educar en la igualdad, puesto que la infancia es el motor de una nueva sociedad, libre de prejuicios y desventajas.

En el proceso de investigación me he encontrado con situaciones que presentaban una clara diferenciación entre los géneros. A pesar de eso y de la impotencia que me generaba encontrarme en el siglo XXI con manifestaciones de este tipo, llevar a cabo la presente indagación ha sido un proceso costoso y bonito, pues también he podido hallar intervenciones de familias que aportaban a la sociedad una postura igualitaria educando a sus hijas e hijos en coherencia con la necesaria igualdad.

Una de las complejidades encontradas durante la indagación fue acercarme al entorno de la recogida de información y captar aquella que resultase significativa para mi investigación. Tras hacerlo, me surgieron dudas como ¿Se puede intervenir en las familias para que estas den a los menores una educación de calidad y basada en la igualdad? ¿La colaboración Escuela y familia ayudaría en este proceso?, ¿Aumentar la implicación de las familias en la educación de sus hijos e hijas en las escuelas haría que se concienciasen de la desigualdad entre hombres y mujeres que existe en muchas de sus manifestaciones?

Esta investigación ha resultado para mí un enorme aprendizaje, viviendo durante el proceso una experiencia única, basándome en estudios difundidos y recolectando

información de diferentes tipos de fuentes bibliográficas que me han permitido indagar y ampliar mi campo de conocimiento sobre los estereotipos de género y la igualdad.

En índice elaborado quedan plasmados los apartados en que se estructura el trabajo, siguiendo fielmente el procedimiento indicado por los manuales de la investigación cualitativa referida a la educación.

Con respecto a los epígrafes, se utiliza el color morado por simbolizar las reivindicaciones de los derechos de la colectividad femenina.

2. JUSTIFICACIÓN Y PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN



Figura 1. Ilustración “Yo educo en igualdad. Todos los derechos, todos los días”, de Ana Mangas, profesora de Bachillerato Artístico en la Escuela Ideo.

Según Llorente (2014) “las mujeres siguen siendo víctimas de una profunda discriminación de género en el ámbito laboral. Así, afrontan obstáculos para acceder al empleo y participar en determinadas áreas productivas o categorías ocupacionales”. (p. 21).

Por consiguiente y tal y como manifiesta Fernández (2007):

“La estructura ocupacional revela uno de los espacios sociales donde se reproducen patrones tradicionales. En el caso de las mujeres, particularmente, la vulnerabilidad se ve incrementada porque esta estructura se encuentra regida por parámetros fuertemente tradicionales de distribución de actividades entre los géneros”. (p.142).

Tal afirmación mantiene una relación directa con la noticia publicada en el periódico *EL PAÍS*, “¿Profesiones de chico? (Torres, 2018) Un taller para romper los estereotipos en el aula” que muestra un proyecto llevado a cabo por la fundación española *Inspiring Girls* basada en la lucha contra los estereotipos de género, que, según numerosas investigaciones, se consolidan entre los cinco y siete años de edad. Esta iniciativa trata de realizar campañas en distintos centros escolares en las cuales diversas mujeres con distintas profesiones asociadas tradicionalmente a la imagen de varón acuden a dar una charla transmitiendo su historia personal y mostrándose como inspiración.

Esta indagación pretende visibilizar los estereotipos de género que poseen los niños y niñas de 0-6 años provenientes del ámbito familiar. Permitiría detectar el punto de partida sobre el que fomentar un modelo educativo que trabaje desde la igualdad de género, pues la Escuela es la única encargada de suplir las carencias educativas que la familia no ha logrado satisfacer, como la socialización y la enseñanza de los niños y niñas para su completa incorporación en la sociedad (Díez, 2011).

La importancia de trabajar la igualdad de género mediante la educación, se muestra de acuerdo con la advertencia de Subirats (1994, citado por Araya, 2001):

“Si bien es cierto que el sistema educativo no puede eliminar las desigualdades individuales cuando están insertas en el conjunto social, también es cierto que no hay cambio social si no empieza a producirse en algún punto de la sociedad y que todo cambio habido en una parte del sistema repercutirá en las otras partes” (p. 73)

Los beneficiarios de este trabajo son quienes componen la comunidad escolar, que está formada según Moriano (2005) por:

“Alumnos, profesores y familia. Así tendríamos, como figura, el recurrente triángulo formado por, una base amplia con los alumnos, y dos lados, formados respectivamente, por profesores y familia que convergen en un vértice o interés común, con los mismos objetivos y anhelos: La educación del educando” (p. 102).

Es decir, está realizada esta investigación confiando en que pudiera proyectarse principalmente sobre las familias que realizan una educación directa y determinante, pero

también se dirige al personal escolar encargado de suplir las carencias derivadas del contexto familiar y a los propios escolares de 0-6 años.

Desde la Escuela se debe dar respuesta a la necesidad de educar en igualdad y erradicar con la discriminación de género, pues según Aguirre (2015) “en la escuela se prepara tanto a las chicas como a los chicos para desenvolverse en el ámbito público, es decir, para ejercer una profesión, y para la participación social y política.” (p. 73).

Tal y como indica Moriana (2017) desde la Escuela es necesario:

“adoptar todas las medidas apropiadas para modificar las pautas sociales y culturales de comportamiento de los hombres y de las mujeres y eliminar las creencias y las prácticas basadas en la idea de la inferioridad o la superioridad de uno de los sexos y en la atribución de papeles estereotipados a los hombres y a las mujeres” (p. 277).

Padial et al. (2017) manifiestan que:

“La transformación de las diferencias de género y educar en la igualdad y para la igualdad debe iniciarse en las etapas de formación temprana. La familia y en segundo lugar, la escuela, son agentes fundamentales en la transmisión y formación de hábitos y valores que fomenten una mejor calidad de vida, entendiendo la igualdad como un factor importante dentro de esta” (p. 389-390).

La Junta de Castilla y León a través del Objetivo de Desarrollo Sostenible nº 5: *Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas*, pretende que los seres humanos posean los mismos derechos y las mismas oportunidades. Por ello, se impone abordar el reto de lograr romper con los roles y los estereotipos de género promoviendo la igualdad de mujeres y hombres (Junta de Castilla y León, 2017).

Por esta razón, el propósito de este trabajo es aproximarse a detectar en nuestro entorno (Provincias de Ávila y Salamanca, Castilla y León) el grado de necesidad de formar a las familias en el ámbito de la igualdad de oportunidades en cuanto al género, meta a la que se aspira, al menos sobre “el papel”, por el momento, desde la legislación y las instituciones.

3. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA

Se presenta una aproximación conceptual sobre los términos relacionados con el género, seguida de la normativa legal vigente en España, la coeducación y anotaciones históricas de la Educación Femenina en España.

3.1. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL EN RELACIÓN AL GÉNERO

Se recogen a continuación las definiciones de los conceptos de coeducación, estereotipos, igualdad y rol de género.

Tabla 1. Aproximación conceptual: coeducación, estereotipos, igualdad y rol de género.

CONCEPTO	AUTORÍA	DEFINICIÓN
COEDUCACIÓN	Superviola (2012)	“la coeducación supone un proceso intencionado, y por lo tanto consciente, de intervención educativa, que persigue el desarrollo integral de las personas independientemente del sexo al que pertenezcan, y por tanto sin coartar capacidades dependiendo del género al que corresponden” (p. 63)
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO	Amurrio, Larringa, Usategui y Del Valle (2012)	“Los estereotipos de género son las características, los rasgos y las cualidades que se otorgan a las personas según su sexo. Estas características se asignan a cada sexo en base a los roles e identidades que socialmente se han venido asignando a los hombres y a las mujeres” (p. 228)
IGUALDAD DE GÉNERO	Unesco (2014)	“La igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres, y las niñas y los niños. La igualdad de género supone que se tengan en cuenta los intereses, las necesidades y las prioridades tanto de las mujeres como de los hombres, reconociéndose la diversidad de los diferentes grupos de mujeres y de hombres” (p. 105)
EQUIDAD DE GÉNERO	Unesco (2014)	“Imparcialidad en el trato que reciben mujeres y hombres de acuerdo con sus necesidades respectivas, ya sea con un trato igualitario o con uno diferenciado pero que se considera equivalente en lo que se refiere a los derechos, los beneficios, las obligaciones y las posibilidades” (p. 106)
ROL DE GÉNERO	Galet y Alzás (2014)	“Son los diferentes papeles que la sociedad, a través de la cultura, asigna a hombres y mujeres” (p. 99)

Nota: Se observan las definiciones de coeducación, estereotipos, igualdad, equidad y rol de género. Adaptado de: UNESCO. (2014). *Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo: manual metodológico*, de UNESCO, 2014, p. 105-106; *Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes*, de M. Amurrio, A. Larrinaga y A. Del Valle, 2012, p. 228; *Trascendencia del rol de género en la educación familiar*, de C. Galet y T. Alzás, 2014, p. 99 y *Coeducación: un derecho y un deber del profesorado*, I. Superviola, 2012, p. 6

Sintetizando las ideas anteriores, **la igualdad de género** persigue que exista un trato equivalente entre hombres y mujeres reconociendo que puedan beneficiarse por igual de los mismos derechos. De esta forma, se atiende a los mismos intereses y demandas de cada género sin realizar ninguna distinción. En consecuencia, cualquier ser humano puede poseer las mismas oportunidades. Esta idea se encuentra relacionada con **la equidad de género**. Según Rebollo, Piedra, Sala, Saavedra y Bascón (2012), “la equidad de género hace referencia a la defensa de la igualdad entre hombres y mujeres en el control y uso de bienes y servicios y se considera un factor clave para lograr la justicia y la cohesión social” (p. 131).

La diferencia de la idea anterior, se encuentra en que la igualdad se centra en ofrecer a todos los seres humanos lo mismo, y la equidad parte de la justicia de atender las necesidades de cada individuo detectando si se requiere ajustar una situación en desventaja para que se desencadene un trato igualitario.

Lograr la igualdad y equidad de género es complejo debido a la permanencia de **los estereotipos de género**, que son particularidades o peculiaridades que se le atribuyen a un ser humano atendiendo a la diferenciación de género. Estas atribuciones se realizan bajo la influencia de los distintos roles determinados por la sociedad.

Los estereotipos de género mantienen una relación directa con el **rol de género**, el cual hace referencia al papel que desempeña el hombre y la mujer construido a lo largo del tiempo por la sociedad, que determina la distinción de capacidades o funciones que cumple el ser humano dependiendo del género al que pertenezca. Según Saldívar et al. (2007) “esos roles diferenciados para mujeres y varones, en el fondo, marcan también una posición en una estructura social, la cual generalmente está fincada sobre la desigualdad” (p. 2)

3.2. LA FAMILIA

Desde el nacimiento, la familia posee un papel prioritario en el desarrollo del individuo. Es la familia la encargada de asegurar la supervivencia física y los aprendizajes necesarios para desenvolverse y evolucionar dentro de la sociedad (Maestre, 2009).

El término “familia” dispone de varias acepciones, algunas de ellas son:

Partiendo de un concepto general, Cano y Casado (2015) explican que la familia:

“Se refiere a un conjunto de personas unidas por lazos de herencia genética, consanguinidad, afectos, cuidados, apoyo y vivencias compartidas, que bajo la custodia de unos padres, se constituye en el eje generatriz de la sociedad, cuyo rol trascendental supera la satisfacción de las necesidades básicas de sus integrantes, centrando su atención en la transmisión de una educación fundamentada en valores educativos y culturales” (p. 17).

Refiriéndonos a concepciones más concretas Guerrero (2016) indica que la familia es:

“El ámbito sociocultural donde -a lo largo de todo nuestro crecimiento y especialmente durante la infancia y la adolescencia-, se producirá el aprendizaje y la incorporación de una proporción considerable de nuestro repertorio de conductas, y también arraigarán en nosotros valores, creencias y actitudes básicas” (p. 156).

Díez (2011) considera que:

“La familia es, ciertamente, el ámbito social donde se suceden los más grandes contractes y contradicciones. Puede ser un infierno o un paraíso; nuestro refugio o el lugar donde nos sentimos más desamparados; el ambiente en el que se aprenden y se desarrollan el amor, la generosidad, la comprensión, el perdón, la buena educación... o las más violentas pasiones y hostilidades; los conflictos más amargos, las rivalidades más enfermizas, los egoísmos más insolidarios... y la mala educación” (p.5).

También, el concepto de *familia* puede definirse como aquel que engloba a los individuos que conviven en un mismo entorno y comparten valores, normas, costumbres, sucesos, conocimientos y condiciones que son esenciales para desarrollarse socialmente. (Oliva y Villa, 2013).

La familia junto a la Escuela es considerada como un factor influyente en el desarrollo de los niños y niñas en la infancia y por esta razón es conveniente que se complementen (Mir, Fernández, Llompart, Oliver y Soler, 2012). El medio escolar según Ortega y Mínguez (2003):

“Actúa como refuerzo o elemento corrector de las influencias permanentes que el niño recibe en el medio sociofamiliar, pero en ningún caso lo sustituye

adecuadamente. Ambas instituciones se entienden como necesariamente complementarias e indispensables en el proceso de adaptación social y construcción de la personalidad” (p. 39).

Asimismo, es importante tener en cuenta los tipos de familias que existen y los estilos educativos vigentes.

Román, Martín y Carbonero (2009) indican que “la sociedad actual está preocupada por saber si los nuevos tipos de familia, recientemente normalizados en la sociedad española, cumplen adecuadamente con la función de satisfacer las necesidades de los hijos” (p. 256).

A lo largo del tiempo, la familia ha ido sufriendo transiciones que según Cordero (2010):

“estas nuevas transiciones no es que hayan aplazado por completo los valores de las etapas anteriores, al menos entre matrimonios mayores, pero sí que han traído nuevos valores y formas de comportamiento, principalmente entre las parejas jóvenes, conviviendo en nuestra sociedad pautas de conductas tradicionales, modernas y post-modernas” (p.159).

Tal y como indica Del Campo (2004):

“aunque en cada etapa de la evolución social han coexistido formas mayoritarias y minoritarias de familia, la preeminencia de un tipo ha sido una constante y con carácter general se puede afirmar que tanto en los pueblos primitivos como en las sociedades industriales avanzadas el tipo de familia predominante ha sido el nuclear o conyugal, compuesto por padre, madre e hijos. Hoy todavía no hay ningún país europeo en el que este tipo de familia sea inferior al 50% del total, pero dentro de las formas minoritarias hay algunas que tiene un volumen importante” (p.456).

El tipo de familia a la que se pertenece condiciona positivamente o negativamente en la adquisición de valores. Se presenta la siguiente clasificación: nuclear, extensa, uniones de hecho, monoparentales, reconstituidas y homoparentales.

Tabla 2. *Clasificación de los tipos de familia.*

TIPOS DE FAMILIA		
CONCEPTO	AUTOR/A	DEFINICIÓN
Nuclear	De León (2011)	“formada por el padre, madre y los hijos/as” (p. 7)
Extensa	De León (2011)	“se componen de más de una familia nuclear y alberga más de dos generaciones; aquí estarían por ejemplo, las familias compuestas por los abuelos y tíos dentro de una familia nuclear” (p. 7)
Uniones de hecho	Valdivia (2008)	“se forman por parejas que viven en común, unidos por vínculos afectivos y sexuales, incluyendo la posibilidad de tener hijos, pero sin mediar el matrimonio” (p. 20)
Monoparentales	Valdivia (2008)	“hogar en el que solo está presente el padre o la madre” (p. 19)
Reconstituidas	Valdivia (2008)	“aquellas en las que al menos uno de los cónyuges proviene de alguna unión familiar anterior” (p. 21)
Homoparentales	Juárez y Yesenia (2016)	“las familias homoparentales están formadas por padres con orientación sexual homosexual” (p. 72)

Nota: Se presentan las definiciones de familia nuclear, extensa, uniones de hecho, monoparentales, reconstituidas y homoparentales. Adaptado de: *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*, de B. De León, 2011, p. 7; *La familia: Concepto, cambios y nuevos modelos*, de C. Valdivia, 2008, p. 19-21 y *La experiencia de ser familia en una pareja homosexual*, de A.J. Juárez y M. Yesenia, 2016, p. 72.

No obstante, no solo influyen los tipos de familia, sino también los estilos educativos que predominan en ellas, pues según Torío, Peña e Inda (2008) “en el ámbito de la sociología y la psicología social son frecuentes los trabajos sobre los estilos educativos de los padres y su influencia en el desarrollo infantil” (p. 62). En la actualidad podemos encontrar diversos estilos educativos familiares:

Tabla 3. *Clasificación de los estilos educativos.*

ESTILOS EDUCATIVOS				
	Democráticas	Autoritarias	Negligentes	Indulgentes
Características de los padres y madres	Control con moderación, cariño, afecto, flexible, comprensivo, transigente, autocontrol emocional, autonomía, autoestima positiva y empleo del castigo como última opción	Control severo, castigo como herramienta, disciplinados, rígidos, abusivos, irrazonables, provocan la autoestima negativa, ataque verbal continuo y superabundancia de normas	Demasiado permisivos, valores positivos limitados, uso de regalos materiales, sin interés ni preocupaciones, escasamente afectivos, pasivos, sin ningún control y sin exigencias	Indulgentes, no instauran normas estrictas
Características de los hijos e hijas	Independientes, responsables, elevada motivación, alta autoestima, respetuosos, racionales, seguros, creativos, autoconcepto objetivo y fiel a los acuerdos	Autoestima negativa, escasa confianza en sí mismos, baja creatividad, incompetentes, resignados, incapacidad de confiar en los demás, inseguros e infelices	Inmaduros, escasos logros escolares, irresponsables, creatividad limitada y poseen un autoconcepto negativo	Autoestima elevada, sociables, confianza en sí mismos, creativos y con numerosos éxitos escolares

Nota: Se observan los distintos estilos educativos. Adaptado de: «Familia y educación familiar: Conceptos claves, situación actual y valores», de A. Gervilla, 2019. Madrid: Narcea.

3.3. LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO DESDE LA FAMILIA

Según manifiesta Cabello (2011):

“La familia constituye el primer entorno educativo para el niño y la niña, y también, el principal, puesto que las personas más cercanas al niño/a, que les cuidan, y están en estrecha relación con él/ella, ejercen una acción más continuada y estable que cualquier otro entorno, por tanto, su papel es más significativo (p. 65).

Gómez (2008) expresa que:

“Son múltiples las cuestiones a abordar a la hora de hablar de la familia como escenario de igualdad de género. Como espacio de convivencia por excelencia, la familia engloba la mayor parte de las posibles dimensiones de igualdad entre hombres y mujeres” (p. 14).

En el instante en el que un individuo nace es, rápidamente, encasillado como niño o niña. A partir de este momento, la mayoría de los comunicados que recibe, la manera en la que se le atiende o se le habla, los juegos que se le ofrece, etc., se encuentran sesgados por la clasificación de género. De igual manera, la socialización se genera mediante la imitación e identificación, reproduciendo comportamientos observados e identificándose con los individuos que los manifiestan deduciéndose que los adultos cercanos a los menores constituyen una influencia significativa y que los niños y las niñas asimilan aquello que contemplan, como por ejemplo, la repartición de labores del hogar, la toma de decisiones, la interacción entre adultos o cuál es la figura dominante dentro de casa (Espinar, 2009).

La idea anterior advierte de que desde los primeros años de vida los niños y las niñas se encuentran sometidos a una estereotipación de género.

Esta diferenciación habitual por sexos que se genera en la familia se encuentra fijada desde los momentos iniciales al nacer y su influencia continua durante la infancia estableciéndose distintos estereotipos de género (Ceballos, 2014).

Los roles que desempeñan las familias son la comprensión de los figuras de femeninas o masculinas que la sociedad predispone y condiciona a las personas (Quintero, 2005).

El contexto familiar según Herrera (2000):

“refuerza la diferenciación genérica, dando actividades diferentes a niños y a niñas; a las niñas se les destinan aquellas relacionadas con el hogar, servir, atender a otros; mientras que a los niños se reservan actividades de competencia que les permiten tener un mayor control sobre el medio externo, lo cual es una forma muy importante de ir delimitando las normas de comportamiento y dejando claras las expectativas sociales hacia cada sexo. La familia, por tanto, es el principal eslabón del proceso de tipificación sexual dado que es formadora por excelencia y de difícil sustitución” (p. 569).

Vega (2015) expone que:

“aunque esta construcción del género y posterior asignación en función del sexo pueda parecer inofensiva, tendrá un alcance considerable a lo largo de la vida. Nos afectará y condicionará en nuestros gustos, maneras de estar en la vida, expectativas, sentimientos, ocupaciones y empleo” (p. 35).

La afirmación de Díaz (2003) indica que “la familia promueve la formación de identidades genéricas que, adquiridas en esta primera infancia, son difícilmente modificables. Estas identidades genéricas son jerarquizadas como corresponde al sistema de poder, pero también colaboran en la constitución de ese poder” (p. 6).

3.4. LA COEDUCACIÓN

El camino hacia el concepto “coeducación” comienza cuando se propone implantar los mismos derechos para ambos géneros, Blanco (2001) manifiesta que:

“La coeducación, por tanto, señala un camino difícil de poner sobre la mesa, pone de manifiesto contradicciones, intersecciones y desmitificaciones. Su valor pedagógico radica sobre todo en su contenido democrático para hacerlo extensible a todos los hombres y las mujeres tanto en las esperas públicas como las privadas (p. 97).

Tal y como indica Sánchez y Rizo (2006):

“El concepto de coeducación es de mayor amplitud y riqueza que el de enseñanza mixta. Este segundo hace referencia a la práctica consistente en que alumnos y alumnas estén en las mismas aulas, reciban el mismo tipo de enseñanza, se sometan a las mismas exigencias y realicen idénticas evaluaciones” (p.52).

El término “coeducación” se entiende según Mañas et al. (2016) como:

“La oportunidad de impulsar el desarrollo de las personas en igualdad de oportunidades, y por tanto desde la igualdad de valores entre las personas, independientemente de su sexo y de su origen sociocultural se presenta como una herramienta eficaz para influir, con profundidad, en el cambio cognitivo necesario en una sociedad cuya base angular es el conocimiento” (p. 2382)

Este concepto mantiene la posición de encaminar la educación hacia la defensa de la igualdad de género y partir sobre esa base para desarrollar la enseñanza en las instituciones escolares. Atender esta necesidad es responsabilidad tanto de la escuela como de la familia. Estos son agentes que mantienen una intervención directa con los niños y niñas y que para lograr un proceso de coeducación fructífero, necesitan señalar las causas de la desigualdad, investigar sus manifestaciones y proyectar una intervención educativa adecuada con la utilización de una metodología que no impida obtener nuestros objetivos y una evaluación de los resultados (Ferreiro, 2017).

Por eso, y tal y como señala Cabeza (2010), “los objetivos de la coeducación se centran en corregir los estereotipos sexistas, proponer un currículum equilibrado que elimine los sesgos sexistas y desarrollar todas las capacidades individuales con independencia del género” (p. 39).

La concepción de “coeducación” ha evolucionado a lo largo del tiempo partiendo de lo que se denominaba “escolarización mixta”, por eso es necesario indicar la diferencia entre los dos términos, pues este último se refiere según Superviola (2012) a “la presencia de alumnos y alumnas en las mismas aulas, con el mismo currículum y la misma evaluación.” (p. 63). Lo referido en este concepto nos muestra que no se persigue la supresión de la desigualdad ante la defensa de una igualdad de género, sino la convivencia entre ambos sexos en los centros escolares.

Sánchez (2002) manifiesta que “la reivindicación en favor de la educación fue una de las primeras reclamaciones invocadas por las mujeres como medio para incorporarse al espacio público y así lograr independencia y autonomía personal” (p. 92). Esto demuestra la responsabilidad e importancia que tienen la educación para promover la igualdad de género.

3.5. EDUCACIÓN FEMENINA EN ESPAÑA. ANOTACIONES HISTÓRICAS

Las anotaciones históricas de la Educación Femenina en España tienen como objetivo según Mañas (2013):

“contribuir al conocimiento, difusión y visibilización de la posición de las mujeres en la educación y de su contribución, para influir en la construcción de un imaginario cultural que integre el valor de lo femenino y a las mujeres en su representación cotidiana” (p. 62).

Tabla 4. Anotaciones históricas sobre la educación femenina en España

ANOTACIONES HISTÓRICAS SOBRE LA EDUCACIÓN FEMENINA EN ESPAÑA	
1812	Tras las guerras napoleónicas se establece la constitución de 1812 y con ella se desarrollan ideas innovadoras dentro del ámbito de la educación. Esta comienza a ser competencia del Estado y se logran prácticamente los mismos derechos educativos para ambos géneros.
1814	Se publica el informe realizado por Manuel José Quintana, en el cual apuesta por la instrucción como igual, universal, uniforme, pública y libre.
1821	Aparece en el Reglamento general de la Instrucción Pública la necesidad de educar de forma básica a las mujeres. Esta necesidad proviene de la demanda de mano de obra de la sociedad industrial. Esta instrucción la reciben de manera separada a la de los hombres, pues es mucho menor.
1823	Se deroga el Reglamento general de la Instrucción Pública de 1821. La Educación vuelve a ser competencia de la Iglesia y no del Estado, quedando totalmente jerarquizada a favor de los hombres.
1833	La regencia de M Cristina introduce la “década liberal” en la cual liberales progresistas y moderados se van sucediendo en el gobierno.
1836	Se aprueba el Plan General de Instrucción Pública del duque de Rivas, que supone un relevante antecedente a la implantación de la Ley Moyano de 1857.

1843	Comienza el periodo de la “década moderada”, en el cual la ley de educación es conocida como el Plan Pidal. Esta renuncia a la gratuidad y universalidad de la enseñanza. Aparecen en España las escuelas de Párvulos y con ellas el perfil de la maestra es maternal.
1857	Se implanta la Ley Moyano y con ella se desarrollan Escuelas Normales de maestras con un currículum distinto y más severo que en las escuelas de maestros y se obliga a mantener separados a las niñas y los niños en la escuela, no solo físicamente sino también delimitando materias distintas para cada uno.
1892	El Congreso de Pedagogía de 1892 supone una constatación sobre el planteamiento de coeducación argumentada por Emilia Pardo Bazán. Aunque esta propuesta no fue aceptada evidencia que el feminismo de la igualdad había entrado en España mediante la educación.
1909	Se instaura la Educación obligatoria para ambos géneros con un alto grado de absentismo escolar por causa laboral.
1923	Se produce el golpe militar de Primo de Rivera y con el quedaba derogada la libertad de cátedra.
1931	Se decreta la existencia de la “escuela mixta” con la II República Española, esto trae aires de libertad y en cuanto a la educación, se defiende la Libertad de enseñanza y de cátedra. También, se decreta que los maestros/as, profesores/as y catedráticos/as serán funcionarios.
1933	Se celebran las segundas elecciones a Cortes de la República y se le otorga la victoria a los partidos de derecha. Esto supuso un achaque a la coeducación prohibiendo que profesores y maestros pudiesen implantarse en las escuelas primarias nacionales.
1936	Comienza la Guerra Civil Española con el alzamiento militar del general Franco.
1937	Se pone fin legalmente a la escuela mixta y se adopta una pedagogía basada en la desigualdad genética de clase social y género. La Educación pasa a ser competencia de la Iglesia y el estado confía la “inspección” de la educación de las mujeres a la Selección Femenina de la Falange. Con la Guerra Civil se produce un retroceso a la escuela segregada.

1957	<p>Se recoge la Ley del Bachillerato y se desarrollan escuelas privadas alternativas apoyadas tanto por hombres como por mujeres.</p> <p>Se crea la Fundación Escuela de Mestres Rosa Sensat dirigida por Marta i Garriga propulsora de un movimiento de renovación pedagógica que se centraba en formar a los/as docentes.</p> <p>Se reivindica una escuela basada en la coeducación, más plural y menos autoritaria.</p>
1970	<p>Con la Ley General de Villar Palasí se instaura la educación mixta nuevamente. Esta ley recibió asesoramiento de la UNESCO y la OCDE y decretó una enseñanza obligatoria y gratuita de 8 años incluyendo en ella a las mujeres. Pero esto no integró a las mujeres en el sistema educativo sino que las impuso en él.</p>
1975	<p>En las Jornadas Nacionales por la liberación de la Mujer de 1975 los grupos feministas denuncian la existencia de un lenguaje sexista y una cultura machista y demandan que en la Ley General de Educación se introduzcan materias femeninas.</p>
1978	<p>Se aprueba la Constitución Española de 1978 orientada a conseguir la igualdad, libertad y pluralismo político. A pesar de que garantiza la igualdad, no introduce ningún carácter femenino.</p>
1979	<p>Aumentan las asociaciones femeninas, se comienza a manifestar la igualdad de clases, el acceso a la cultura...</p>
1984/1985	<p>Se declara obligatoria la escuela mixta sin conseguir una igualdad real debido a la distinción entre el currículum masculino y femenino.</p>
1990	<p>Con la LOGSE la escuela mixta se transforma y pasa a denominarse coeducación. Se logra una igualdad real suprimiendo la antigua igualdad formal.</p>
2013	<p>La LOMCE manifiesta la intención de impedir la violencia de género promoviendo la igualdad entre ambos géneros pero no existen contenidos dentro del currículum que busquen este fin.</p>

Nota: Se expone el recorrido histórico de la Educación Femenina en España. Adaptado de: *El significado y la evolución del término «coeducación» con el cambio de siglo: El caso de los centros escolares de Victoria-Gasteiz*, de A. Álvarez-Uría, M.T Vizcarra Morales y G. Lasarte Leonet, 2019, p. 62-75 y *Educación, contexto y género: Un recorrido hasta la Transición*, de C. Mañas, 2013, p. 61-7

3.6. NORMATIVA LEGAL VIGENTE:

Tras considerar la Constitución Española de 1978 se recogen los documentos curriculares que contemplan aspectos relacionados con el género y la familia en la etapa de 0-6 años.

Tabla 5. *Constitución Española de 1978*

CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA DE 1978	
Artículo 14	Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo , religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Nota: Se observa el artículo 14 de la Constitución Española de 1978. Extraído de: Constitución Española (1978), de *Boletín Oficial del Estado*, de 29 de diciembre de 1978, núm. 311 pp. 29316-29424.

Tabla 6. *Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres	
Preámbulo	<p>La igualdad entre mujeres y hombres es un principio jurídico universal reconocido en diversos textos internacionales sobre derechos humanos, entre los que destaca la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en diciembre de 1979 y ratificada por España en 1983.</p> <p>Desde la entrada en vigor del Tratado de Ámsterdam, el 1 de mayo de 1999, la igualdad entre mujeres y hombres y la eliminación de las desigualdades entre unas y otros son un objetivo que debe integrarse en todas las políticas y acciones de la Unión y de sus miembros.</p> <p>La aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en lo que se refiere al acceso al empleo, a la formación y a la promoción profesionales, y a las condiciones de trabajo en el acceso a bienes y servicios y su suministro.</p>

Nota: Se observa el preámbulo de la Ley Orgánica 2/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Extraído de: Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, del *Boletín Oficial del Estado*, de 23 de marzo de 2017, núm. 71 pp. 7.

La Universidad de Salamanca (2012) indica que:

“los estatutos de la Universidad de Salamanca recogen en su artículo 1º que las actuaciones de la Universidad de Salamanca están inspiradas en principios de democracia, igualdad, justicia y libertad. Cualquier forma de sexismo o discriminación, directa o indirecta, por razón de sexo, va en contra de esos principios como de nuestra sensibilidad y convicciones.” (p. 3)

La propia Universidad de Salamanca presentó en 2012 la “Guía de Igualdad” que posibilita el seguimiento del “Plan Integral de Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad de Salamanca”.

La *Guía de Igualdad* se divide en dos apartados: 1) Líneas básicas del Plan de Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad de Salamanca y 2) y de la utilización de un Lenguaje Inclusivo.

Tabla 7. Ideas fundamentales de la Guía de Igualdad de la Universidad de Salamanca

1) LÍNEAS BÁSICAS DEL PLAN DE IGUALDAD ENTRE MUJERES Y HOMBRES DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA	
1.	La Unidad de <i>Igualdad</i> de la Universidad de Salamanca
2.	<i>Igualdad</i> entre mujeres y hombres en la Universidad de Salamanca
3.	Aspectos legislativos
4.	Principio de presencia equilibrada de mujeres y hombres en los nombramientos y designaciones de cargos de responsabilidad, órganos de selección y comisiones de valoración,
5.	El criterio de transversalidad
6.	La promoción de la igualdad entre mujeres y hombres y la comunicación y difusión cultural
2) Y DE LA UTILIZACIÓN DE UN LENGUAJE INCLUSIVO.	
1.	Guía para un uso no sexista del lenguaje
2.	Marco legal
3.	Definición de conceptos básicos

Nota: Contenidos de la Guía de Igualdad de la Universidad de Salamanca. Elaboración propia.

Los aspectos más importantes recogidos de la Guía de Igualdad de la Universidad de Salamanca son los siguientes:

Tabla 8. *Guía de Igualdad de la Universidad de Salamanca*

GUÍA DE IGUALDAD DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA	
<i>Plan integral de Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad de Salamanca</i>	El Plan integral de Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad de Salamanca describe la estrategia institucional para el logro de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres .
<i>Unidad de igualdad de la Universidad de Salamanca</i>	Para permitir el seguimiento del <i>Plan de integral de Igualdad entre mujeres y hombres de la Universidad de Salamanca</i> , se creó la <i>Unidad de Igualdad de la Universidad de Salamanca</i> , que según los <i>Estatutos de la Universidad de Salamanca</i> le corresponde la promoción de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y redactar estudios y propuestas para promover la igualdad efectiva de mujeres y hombres.
<i>Igualdad entre mujeres y hombres en la Universidad de Salamanca</i>	Tras un panorama estadístico sobre la presencia de mujeres y hombres en la Universidad de Salamanca indica que la composición de la universidad no está equilibrada.

Nota: Se observa la Guía de Igualdad de la Universidad de Salamanca. Extraído de: Guía de Igualdad, de la Unidad de igualdad de la Universidad de Salamanca.

En la normativa legal vigente existe una escasa mención de la igualdad de género, estando presente en *Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*, el *Decreto 12/2008, de 14 de febrero por el que se establece el currículum del primer ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que impartan dicho ciclo* y el *Decreto*

122/2007, de 27 de diciembre por el que se establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León, de los documentos recogidos. Por lo tanto, es insuficiente su presencia en el marco legal, lo que contribuye a la falta de concienciación y educación de la ciudadanía.

Según Bodelón (2010):

“Aunque aparecen conceptos como el de relaciones de género, estas leyes se caracterizan por lo que podemos llamar desactivación de los conceptos feministas, por una adopción de una lenguaje de género, en el que el género se convierte en una categoría meramente descriptiva y no en una categoría crítica con las relaciones de poder” (p.100).

Tabla 9. Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil

Currículum Estatal de Educación Infantil (Real Decreto 1630/2006)	
Preámbulo	En este proceso adquiere una relevancia especial la participación y colaboración con las familias.
Anexo: Áreas del segundo ciclo de educación infantil.	La Educación infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de niñas y niños en estrecha cooperación con las familias.
Área II: Conocimiento del entorno. Bloque 3: Cultura y vida en Sociedad.	La familia y la escuela como primeros grupos sociales de pertenencia.
Área II: Conocimiento del entorno. Criterio de evaluación 3.	Con este criterio se evalúa el conocimiento de los grupos sociales más cercanos (familia, escuela...).

Nota: Se observa el Currículum Estatal de Educación Infantil (Real Decreto 1630/2006). Extraído de: Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, del *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de enero de 2007, núm. 4 pp. 474 – 482.

Tabla 10. Decreto 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León

Decreto 12/2008, de 14 de febrero por el que se establece el currículum del primer ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que impartan dicho ciclo.	
Artículo 4. Objetivos	Asimismo se potenciará la educación en valores , con especial referencia a la educación en la convivencia y en la igualdad entre mujeres y hombres en los ámbitos escolar, familiar y social.
III Área. Lenguajes: Comunicación y representación.	Interés por participar en juegos y actividades motrices, sin diferenciación por razón de género.

Nota: Se observa el Decreto 12/2008, de 14 de febrero por el que se establece el currículum del primer ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León. Extraído de: Decreto 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determina los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que impartan dicho ciclo, del *Boletín Oficial de Catilla y León*, de 20 de febrero de 2008, núm. 35 pp. 3022-3025.

Tabla 11. Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León

Decreto 122/2007, de 27 de diciembre por el que se establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León.	
Artículo 5: Áreas	Se potenciará la educación en valores , con especial referencia a la educación en la convivencia y en la igualdad entre mujeres y hombres en los ámbitos escolar, familiar y social.
Anexo: Principios metodológicos generales	El niño de estas edades se desarrolla en dos ámbitos muy significativos para él: La familia y la escuela , ambos íntimamente relacionados.

Nota: Se observa el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre por el que se establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León. Extraído de: Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, del *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 2 de enero de 2008, núm. 1 pp. 6-17.

4. PARTE EMPÍRICA

La parte empírica consta de los siguientes apartados: *Diseño, desarrollo y resultados* de la investigación.

4.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En el diseño de la investigación se formula una pregunta de investigación a la que se pretende dar respuesta con el desarrollo de esta. Para ello, se plantean un objetivo general y diversos específicos, que se lograrán con determinado tipo de estudio seleccionado de entre las opciones que ofrece la metodología de la investigación educativa.

4.1.1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Con el desarrollo de la investigación se pretende dar respuesta a esta pregunta: ***¿Existen actualmente estereotipos de género en los niños y niñas de 0-6 años procedentes de su contexto familiar?***

Partiendo de esta cuestión se formulan un objetivo general y tres objetivos específicos:

Objetivo general:

- Explorar la necesidad de formar a las familias en el ámbito de la igualdad de género

Objetivos específicos:

- Detectar la presencia de estereotipos de género en los niños y niñas de 0-6 años
- Determinar la procedencia de los estereotipos de género existentes
- Valorar la necesidad de una intervención formativa en igualdad de oportunidades atendiendo al género

4.1.2. TIPO DE ESTUDIO

El tipo de estudio más adecuado para desarrollar una investigación que pretenda detectar mediante la observación los estereotipos de género de las niñas y niños de 0-6 años procedentes del contexto familiar, es la metodología cualitativa, puesto que según Martínez (2006) la investigación cualitativa “trata de identificar la naturaleza profunda

de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena a su comportamiento y manifestaciones” (p. 128).

En la investigación cualitativa según Vasilachis (2006):

“Las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos” (p. 2).

Quintana (2006) afirma que la investigación cualitativa consta de una serie de etapas metodológicas:

Tabla 12. Fases de método de investigación cualitativa

LA FORMULACIÓN	Labor de iniciación de la investigación caracterizada por precisar de qué va a tratar la investigación y por qué. <i>¿Qué se va a investigar y por qué?</i>
EL DISEÑO	Desarrollo en el que se establece relación con el objeto a estudiar y la forma en la que se obtendrá la información acerca de él. <i>¿De qué manera se va a realizar la investigación? Y ¿De qué modo, en que tiempo y en qué lugar va a realizarse?</i>
LA EJECUCIÓN	Fase que comienza tras el planteamiento y la elección de la técnica que va a utilizarse para mantener contacto con la realidad del objeto estudiado. En este caso, se realiza mediante la técnica de observación participante. <i>¿De qué manera se va a mantener contacto con la realidad del objeto a estudiar?</i>
EL CIERRE	Busca estructurar el proceso y concluir el trabajo de investigación.

Nota: Se recogen las distintas etapas de método en la investigación cualitativa. Adaptado de: «Psicología: Tópicos de actualidad », 2006. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Psicología.

4.2. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

El desarrollo de la investigación está formado por dos apartados: El trabajo de campo, y la fase analítica.

4.2.1. TRABAJO DE CAMPO

Dentro del trabajo de campo se describe la población estudiada, el acceso al campo y la recogida de datos.

4.2.1.1. POBLACIÓN ESTUDIADA

En la presente investigación sobre los estereotipos de género han aportado datos niños y niñas de los 0 a los 6 años de edad, así como también familias y otras personas adultas residentes en las provincias de Salamanca y Ávila, situadas en la comunidad de Castilla y León.

4.2.1.2. ACCESO AL CAMPO

Para esta investigación se han podido recoger observaciones en una escuela, en hogares y en espacios públicos tanto abiertos como cerrados.

La escuela fue el centro escolar en que la investigadora realizaba su periodo de prácticas. Los hogares, algunos con los que mantenía cierta cercanía y buena relación con las familias. Y observó libremente en los espacios públicos.

4.2.1.3. RECOGIDA DE DATOS

La recogida de información para la elaboración del presente trabajo de investigación se ha llevado a cabo a través de dos tipos de técnicas: **Observación participante y no participante.**

De acuerdo con Sánchez (2013):

“Mediante la observación se pretende captar los significados de una cultura, el estilo de vida de una comunidad, la identidad de movimientos sociales, las jerarquías sociales, las formas de organización, etcétera. Ante todo, trata de conocer los significados y sentidos que otorgan los sujetos a sus acciones o prácticas” (p. 98).

La utilización de la técnica de **observación participante** según manifiesta Quecedo y Castaño (2003): “Es una estrategia no valorativa de recogida de datos en su contexto natural que exige la presencia prolongada del investigador en determinados espacios y momentos en el lugar en el que se producen ciertos acontecimientos, procesos, conductas...de forma constante” (p. 19).

La observación participante se diferencia de la **no participante** en que en esta última el investigador observa los hechos de manera externa sin influir en los hechos y manteniendo una relación desconocida con los objetos o sujetos observados actuando como mero espectador y anotador de los sucesos que ocurren. No obstante, en todo proceso de observación es necesario que se tengan en cuenta una serie de condiciones metodológicas (Campos y Lule, 2012):

Tabla 13. *Condiciones metodológicas del proceso de observación*

1	Tener claro qué o quién se observará para determinar fines específicos
2	Establecer un marco teórico en el que se base la observación y de esta manera determinar su forma de realización y los objetivos a lograr con ella
3	Elaborar el modelo de observación de la investigación
4	Efectuar el registro de observación en relación al modelo establecido
5	Escoger los procesos a tener en cuenta en el análisis de la investigación

Nota: Se observan las condiciones metodológicas del proceso de observación. Adaptado de: La observación, un método para el estudio de la realidad, de G. Campos y N.E. Lule, 2012, p. 54.

La investigadora mediante estas técnicas ha seleccionado los datos correspondientes relacionados con los objetivos de la investigación en los espacios indicados:

Tabla 14. *Espacios del desarrollo de la indagación y frecuencias*

ESPACIOS	FRECUENCIA
Escuela	19
Hogares	13
Espacios públicos abiertos	2
Espacios públicos cerrados	3

Nota: Frecuencia de los espacios del desarrollo de la indagación. Elaboración propia.

Los datos se han recogido sistemáticamente durante un periodo de tiempo de cuatro meses: Diciembre de 2019 y enero, febrero y marzo de 2020.

4.2.2. FASE ANALÍTICA

A partir de la recogida de observaciones sobre los estereotipos de género se ejecuta el análisis de los datos obtenidos. En esta fase se indica el tratamiento de los datos.

Los datos recogidos pasan a agruparse en un árbol de indización para lograr una mayor comprensión y posibilitar que las conclusiones puedan extraerse de manera más eficaz. El árbol de indización se divide en categorías con sus correspondientes subcategorías.

En la investigación cualitativa categorizar de forma sistemática los datos recogidos permite separar la información necesaria y concluyente con el fin de extraer la realidad del objeto estudiado (Soler y Enrique, 2012).

Tal y como indica Galeano (2004):

“Categorizar es poner juntas las cosas que van juntas. Es agrupar datos que comportan significados similares. Es clasificar la información por categorías de acuerdo a criterios temáticos referidos a la búsqueda de significados. Es conceptualizar y codificar, con un término o expresión que sea claro e inequívoco, el contenido de cada unidad temática con el fin de clasificar, contrastar, interpretar, analizar, teorizar” (p. 38).

Romero (2005) explica que:

“Las categorías son los diferentes valores, alternativas es la forma de clasificar conceptual o codificar un término o expresión de forma clara que no se preste para confusiones a los fines de determinada investigación. En dichas alternativas serán ubicados, clasificados, cada uno de los elementos sujetos a estudio (las unidades de análisis) (p. 1).

En este caso se ha realizado una categorización con las subcategorías pertinentes incluyendo los lugares de recogida de datos, los familiares participantes, el género de los protagonistas de las observaciones y las actitudes inclusivas y/o estereotipadas que se han detectado.

La categorización de los datos ha resultado un proceso largo y costoso, acordándose finalmente la utilización de la observación como unidad textual después de haber sido contemplados varios intentos y ensayado otras posibles unidades textuales. En las observaciones se han contabilizado las actitudes “estereotipadas” o “inclusivas” procedentes del contexto familiar, es decir, actitudes expresadas por niños y niñas y familiares, clasificándose y cuantificándose en sus categorías y subcategorías correspondientes

El número de frecuencias se ha logrado mediante la cuantificación de las actitudes observadas correspondientes a la categorización establecida, es decir, el análisis de los datos se ha realizado contabilizando observaciones, que construyen las unidades textuales.

Para garantizar la fiabilidad se ha utilizado la triangulación interjueces, a través de la cual se han recibido sugerencias que se han incorporado, llegando a un consenso entre las cinco investigadoras cooperantes con un grado de acuerdo del 100%.

Durante todo el proceso de la indagación, se cumple con el compromiso ético en el tratamiento de estos datos garantizando su confidencialidad.

Figura 2. Árbol de indización. Elaboración propia



Tabla 15. Definición de categorías y subcategorías

DEFINICIONES DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS	
1. NIÑOS	Personas entre los 0-6 años de edad de género masculino
1.1. <u>ACTITUDES ESTEREOTIPADAS</u>	Formas de comportamiento que mantienen diferencias y desigualdades referidas al género femenino y masculino
1.1.1. JUGUETES	Objetos con los cuales se realizan actividades lúdicas
1.1.2. ROPA Y ACCESORIOS	Prendas utilizadas para la vestimenta del ser humano y complementos como pendientes, cosmética y adornos
1.1.3. PROFESIONES	Labor o actividad a la que se dedican las personas a cambio de una renta económica
1.1.4. MANIFESTACIONES LINGÜÍSTICAS	Expresiones y/o dichos lingüísticos
1.2. <u>ACTITUDES INCLUSIVAS</u>	Formas de comportamiento que consideran por igual al género masculino y femenino
1.2.1. JUGUETES	Objetos con los cuales se realizan actividades lúdicas
1.2.1. ROPA Y ACCESORIOS	Prendas utilizadas para la vestimenta del ser humano y complementos como pendientes, cosmética y adornos
1.2.2. PROFESIONES	Labor o actividad a la que se dedican las personas a cambio de una renta económica
1.2.3. MANIFESTACIONES LINGÜÍSTICAS	Expresiones y/o dichos lingüísticos

2. NIÑAS	Personas entre los 0-6 años de edad de género femenino
2.1. <u>ACTITUDES ESTEREOTIPADAS</u>	Formas de comportamiento que mantienen diferencias y desigualdades referidas al género femenino y masculino
2.1.1. JUGUETES	Objetos con los cuales se realizan actividades lúdicas
2.1.2. ROPA Y ACCESORIOS	Prendas utilizadas para la vestimenta del ser humano y complementos como pendientes, cosmética y adornos
2.1.3. PROFESIONES	Labor o actividad a la que se dedican las personas a cambio de una renta económica
2.1.4. MANIFESTACIONES LINGÜÍSTICAS	Expresiones y/o dichos lingüísticos
2.2. <u>ACTITUDES INCLUSIVAS</u>	Formas de comportamiento que consideran por igual al género masculino y femenino
2.2.1. JUGUETES	Objetos con los cuales se realizan actividades lúdicas
2.2.2. ROPA Y ACCESORIOS	Prendas utilizadas para la vestimenta del ser humano y complementos como pendientes, cosmética y adornos
2.2.3. PROFESIONES	Labor o actividad a la que se dedican las personas a cambio de una renta económica
2.2.4. MANIFESTACIONES LINGÜÍSTICAS	Expresiones y/o dichos lingüísticos

Nota: Se exponen las definiciones de categorías y subcategorías. Elaboración propia.

4.3. RESULTADOS

Este apartado recoge la información obtenida en la investigación de manera ordenada y concisa.

Esta se ha representado a través de dos nubes de palabras en primer lugar y ciclogramas y tablas que agrupan las frecuencias y porcentajes correspondientes a los datos extraídos comenzando con la distribución general de categorías, prosiguiendo con las subcategorías de cada una de ellas y finalizando con las subcategorías de estas últimas.

También, se expone la obtención de una nube de palabras con el programa *Nvivo* para explorar qué términos aparecen con más frecuencia en las observaciones de la categoría 1, **niños** y de la categoría 2, **niñas**. Para ello, se contabilizan los términos en orden decreciente de frecuencia.

Figura 3. Nube de palabras categoría 1., **niños**

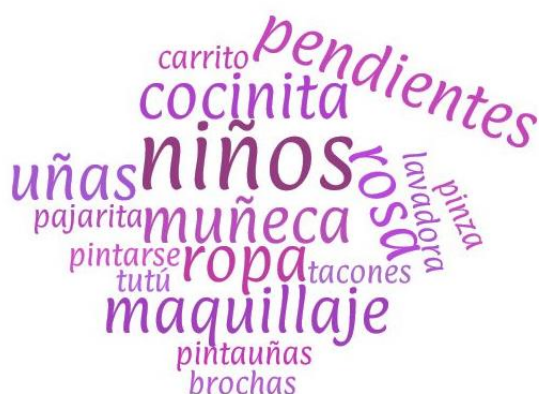


Figura 4. Nube de palabras categoría 2., **niñas**



Niños (10)	Maquillaje (2)	Brochas (1)	Pintarse (1)	Tutú (1)
Muñeca (4)	Pendientes (2)	Carrito (1)	Pintauñas (1)	
Cocinita (3)	Rosa (2)	Lavadora (1)	Pinza (1)	
Ropa (3)	Uñas (2)	Pajarita (1)	Tacones (1)	
Niñas (15)	Caja registradora (1)	Gorra Spiderman (1)		
Pendientes (3)	Coches (1)	Hulk (1)		
Ropa (2)	Cocinera (1)	Piloto (1)		
Rosa (2)	Flor (1)	Princesas (1)		

Algunos de los términos de mayor frecuencia de la nube de palabras de la categoría 1., **niños** son: Niños (10), muñeca (4), cocinita (3), ropa (3), maquillaje (2), pendientes (2) y rosa (2) todos ellos relacionados con la subcategoría 1.1.1., **juguetes** y subcategoría 1.1.2., **ropa y accesorios**; y los términos de menor frecuencia son: Brochas (1), carrito (1),

lavadora (1), pajarita (1), pintarse (1), pintaúñas (1) y lavadora (1), relacionadas con las mismas subcategorías que los anteriores.

Los conceptos de la nube de palabras de la categoría 2., **niñas** que han resultado más frecuentes son: Niñas (15), pendientes (3), ropa (2) y rosa (2); y algunos de los conceptos de menor frecuencia son: Caja registradora (1), coches (1), cocinera (1), flor (1) y gorra Spiderman (1). Todos ellos pertenecientes a la subcategoría 2.1.1., **juguetes**, la subcategoría 2.1.2., **ropa y accesorios** y la subcategoría 2.1.3., **profesiones**.

La nube de palabras de la categoría 1., **niños**, a diferencia de la nube de la categoría 2., **niñas**, presenta términos relacionados con la subcategoría 2.1.3., **profesiones**. Como semejanza, ambas comparten la presencia de conceptos con frecuencia que se incluyen en la subcategoría 1.1.1. y subcategoría 2.1.1., **juguetes** y la subcategoría 1.1.2. y 2.1.2., **ropa y accesorios**.

A continuación, se presenta las tablas y los ciclogramas que contienen las frecuencias y los porcentajes de los datos obtenidos:

Estereotipos de género en niñas y niños de 0-6 años

Figura 5. Distribución de las categorías

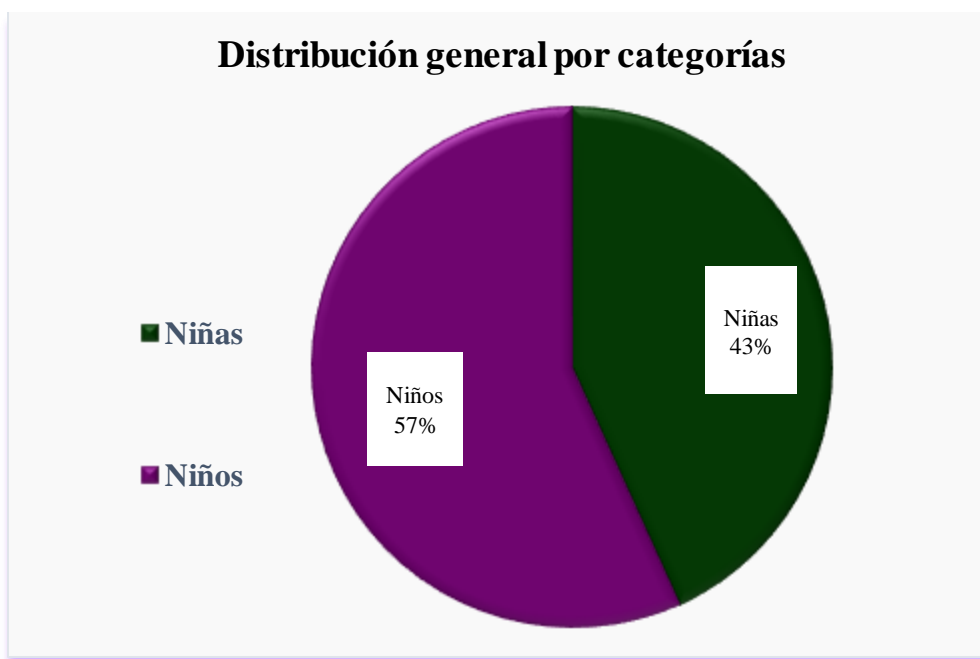


Tabla 16. Frecuencias y porcentajes totales por categoría.

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN NIÑOS Y NIÑAS DE 0-6 AÑOS		
CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
1. NIÑOS	21	57%
2. NIÑAS	16	43%
TOTAL	37	100%

Nota: Se exponen las frecuencias y porcentajes totales por categoría. Elaboración propia.

Tal y como indican la *figura 2* y la *tabla 12*, en el conjunto de categorías **1., niños** y **2., niñas** destaca la atención prestada a **niños**, que se dedica un 57% que equivale a 21 unidades textuales. La categoría **2., niñas**, con un 43% que corresponde a 16 unidades. Esto indica que los datos recogidos se refieren más a los niños que a las niñas.

Posteriormente, se presentan las categorías con sus subcategorías correspondientes, así como las tablas y los ciclogramas con los porcentajes y frecuencias de cada una:

1. NIÑOS

Figura 6. Distribución de las subcategorías pertenecientes a la categoría **1., niños**

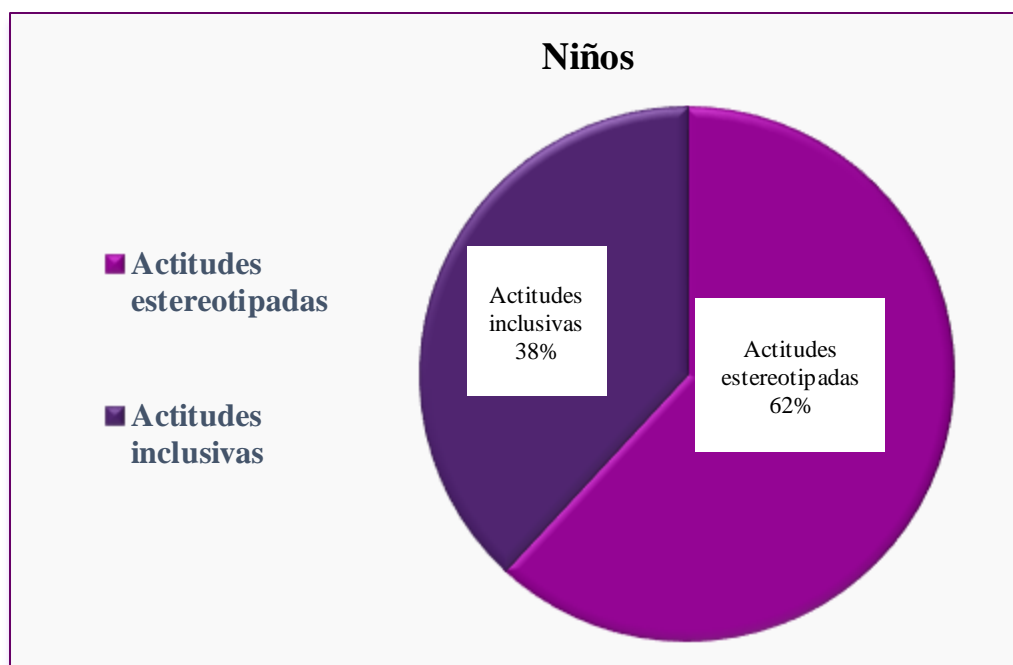


Tabla 17. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías pertenecientes a la categoría 1, niños

CATEGORÍA 1: NIÑOS		
SUBCATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
1.1. <u>ACTITUDES ESTEREOTIPADAS</u>	13	62%
1.2. <u>ACTITUDES INCLUSIVAS</u>	8	38%
TOTAL	21	100%

Nota: Se observan las frecuencias y los porcentajes de las subcategorías pertenecientes a la categoría 1., niños

Según demuestran la *figura 3* y la *tabla 13*, la categoría 1., los *niños*, contiene 13 unidades, es decir, un 62%, dedicadas todas ellas a la subcategoría 1.1, actitudes estereotipadas, resultando ilustrativos los siguientes datos: “Tengo ganas de saber si va a ser niño para comprarle ropa de niño” (u.t. 55-56) o “no quiero comprarle una cocinita a mi hijo, es que seguro que se ríen de él en el colegio” (u.t. 27-28). En segundo lugar, encontramos la subcategoría 1.2., actitudes inclusivas, con un 38%, equivalente a 8 unidades.

Después de presentarse las subcategorías de la categoría 1., *niños*, se exponen la subcategoría 1.1., actitudes estereotipadas y la subcategoría 1.2., actitudes inclusivas:

1.1. ACTITUDES ESTEREOTIPADAS

Figura 7. Subcategorías de las subcategoría 1.1., actitudes estereotipadas

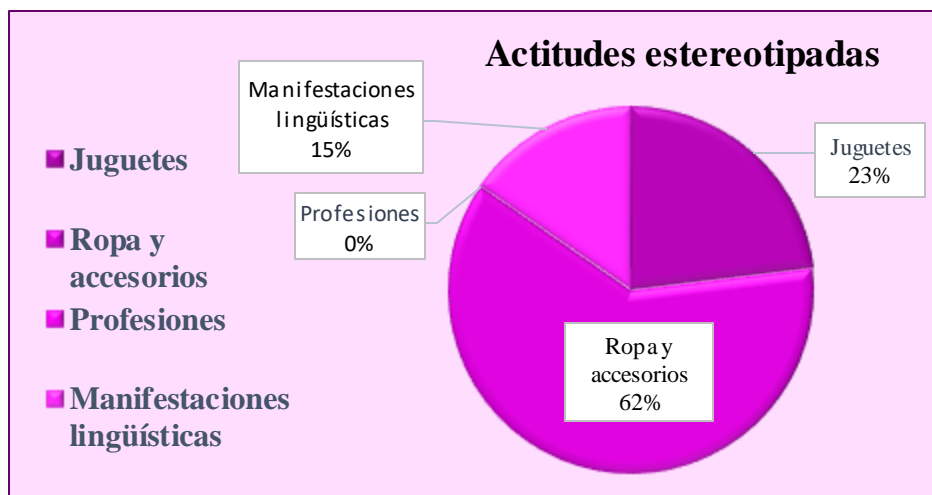


Tabla 18. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías de la subcategoría 1.1., actitudes estereotipadas

SUBCATEGORÍA 1.1.: <u>ACTITUDES ESTEREOTIPADAS</u>		
SUBCATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
1.1.1. JUGUETES	3	23%
1.1.2. ROPA Y ACCESORIOS	8	62%
1.1.3. PROFESIONES	0	0%
1.1.4. MANIFESTACIONES LINGÜÍSTICAS	2	15%
TOTAL	13	100%

Nota: Se observan las frecuencias y los porcentajes de las subcategorías pertenecientes a la subcategoría 1.1., actitudes estereotipadas

Dentro de la subcategoría 1.1., actitudes estereotipadas, pertenece a la subcategoría 1.1.2., *ropas y accesorios*, un 62%, equivalente a 8 unidades resultando ilustrativas algunas como: “A mi hermano no le dejan hacerse pendientes” (u.t. 61) o “para diferenciar la de los niños vamos a ponerle una pajarita” (u.t. 91-92). En las 3 unidades, correspondiente a un al 23%, que se le dedican a la subcategoría 1.1.1., *juguete*s, es esclarecedor el siguiente dato: “Mi hijo por los Reyes Magos ha pedido una muñeca, ¿pero para qué va a querer mi niño una muñeca? ¿Qué va a hacer con ella?” (u.t. 2-3) o “No entiendo para qué un niño va a necesitar un carrito con una muñeca” (u.t. 16-17). En cuanto al 15%, corresponde a 2 unidades pertenecientes a la subcategoría 1.1.3., *manifestaciones lingüísticas*, en la cual resulta revelador este dato: “Niños no peguéis, que sois los que pegáis” (u.t. 45) y ¿Han ido todas las madres de tus compañeros a la reunión? Y el niño responde: “Las mamás y papás.” (u.t. 19-20). La subcategoría 1.1.4., *profesiones*, con un 0%, equivale a 0 unidades.

Los datos anteriores demuestran que las actitudes estereotipadas en los *niños* (1) existen en mayor medida referidas a aspectos que influyen en primer lugar, a la *ropa y los accesorios* (1.1.2), en segundo lugar, a los *juguete*s (1.1.1.) y en tercer lugar, a las *manifestaciones lingüísticas* (1.1.4), sin intervenir en las *profesiones* (1.1.3).

1.2. ACTITUDES INCLUSIVAS

Figura 8. Subcategorías de la subcategoría 1.2., actitudes inclusivas

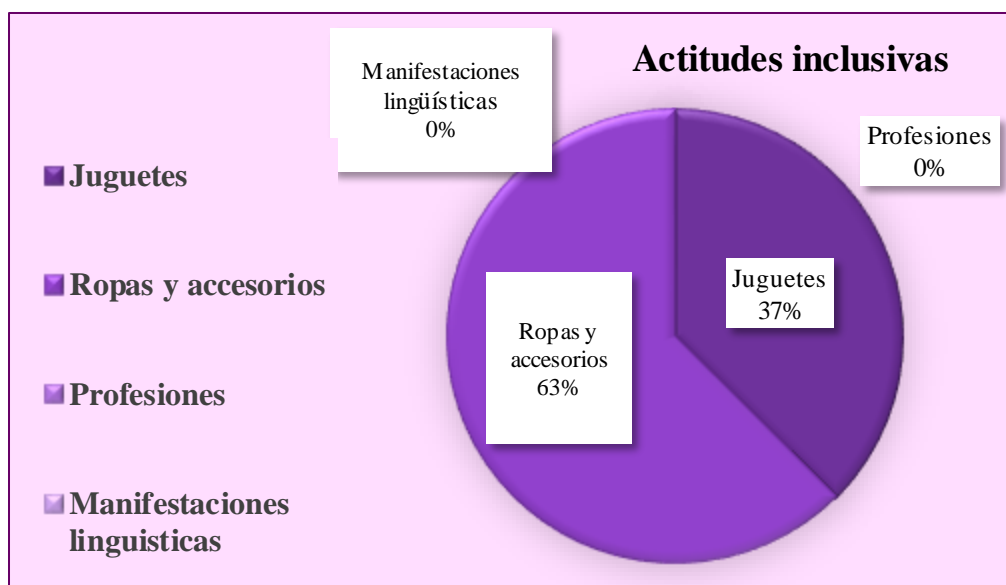


Tabla 19. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías de la subcategoría 1.2., actitudes inclusivas

SUBCATEGORÍA 1.2.: <u>ACTITUDES INCLUSIVAS</u>		
SUBCATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
1.2.1. JUGUETES	3	37%
1.2.2. ROPA Y ACCESORIOS	5	63%
1.2.3. PROFESIONES	0	0%
1.2.4. MANIFESTACIONES LINGÜÍSTICAS	0	0%
TOTAL	8	100%

Nota: Se observan las frecuencias y los porcentajes de las subcategorías pertenecientes a la subcategoría 1.2., actitudes inclusivas

Incluida en la subcategoría 1.2., actitudes inclusivas, le corresponde a la subcategoría 1.2.2., ropa y accesorios, un 63% que equivale a 5 unidades resultando ilustrativas algunas como: “Le dio pintañas al hijo para pintarse las uñas” (u.t. 97) o “le prueba el

tutú que lleva puesto a su hijo” (u.t. 50). En las 3 unidades, correspondientes al 37%, que se le dedican a la subcategoría 1.2.1., *juguetes*, sirve como ejemplo el texto siguiente: “Le regalan a su hijo una cocinita por los Reyes Magos” (u.t. 7). La subcategoría 1.2.3., *profesiones* y la subcategoría 1.2.4., *manifestaciones lingüísticas*, con un 0% le pertenecen 0 unidades. Esto indica que *actitudes inclusivas* (1.2.) de la categoría 1, *niños*, predominan primeramente en la *ropa y accesorios* (1.2.2.) y después, en los *juguetes* (1.2.1.), sin hallarse ninguna actitud inclusiva referida a las *profesiones* (1.2.3.) y *manifestaciones lingüísticas* (1.2.4.).

Con respecto a la subcategoría 1.1., *actitudes estereotipadas* y la subcategoría 1.2., *actitudes inclusivas*, de la categoría 1, *niños*, cabe destacar que los datos que se han recogido están referidos mayormente a la subcategoría 1.1.1., *juguetes* y la subcategoría 1.2.1., *ropa y accesorios*. Esto muestra que se observan tanto actitudes estereotipadas como inclusivas referidas a las mismas subcategorías.

2. NIÑAS

Figura 9. Distribución de las subcategorías correspondientes a la categoría 2, *niñas*

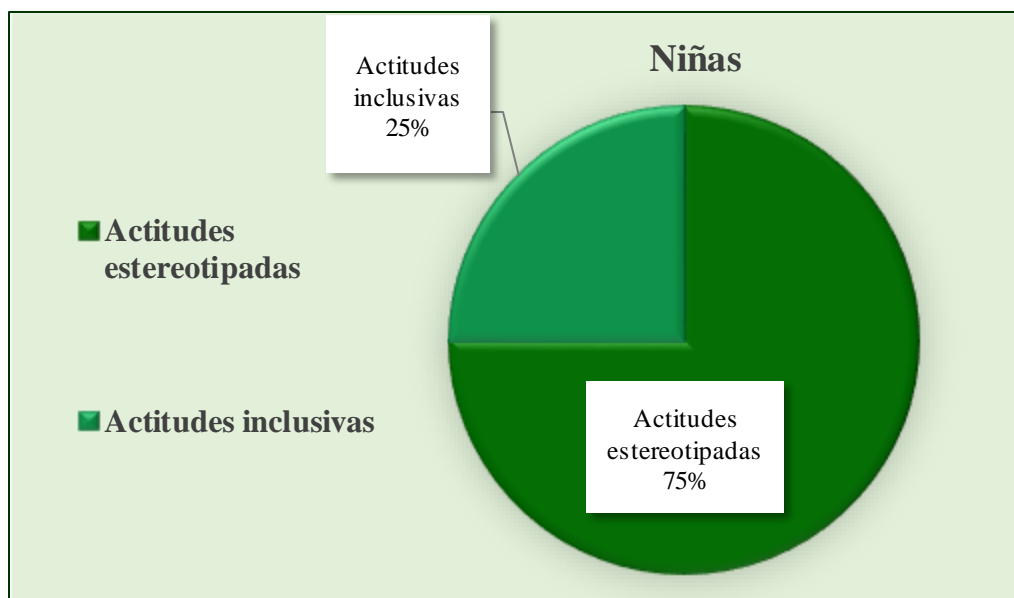


Tabla 20. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías pertenecientes a la categoría 2, niñas

CATEGORÍA 2: NIÑAS		
SUBCATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
2.1. <u>ACTITUDES ESTEREOTIPADAS</u>	12	75%
2.2. <u>ACTITUDES INCLUSIVAS</u>	4	25%
TOTAL	16	100%

Nota: Se observan las frecuencias y los porcentajes de las subcategorías de la categoría 2, niñas

Tal y como demuestra la *figura 6* y la *tabla 16*, categoría 2, las *niñas*, contiene 12 unidades, es decir, un 75%, dedicadas todas ellas a la subcategoría 2.1., actitudes estereotipadas, resultando ilustrativos los siguientes datos: “Si el bebé es niña habrá que hacerle pendientes” (u.t. 102) o “y mi madre también ha hecho galletas decoradas para las niñas” (u.t. 39-40). En segundo lugar, encontramos la subcategoría 2.2., actitudes inclusivas con un 25%, que corresponde a 4 unidades.

Después de presentarse las subcategorías de la categoría 2, *niñas*, se exponen la subcategoría 2.1., actitudes estereotipadas y la subcategoría 2.2., actitudes inclusivas:

2.1. ACTITUDES ESTEREOTIPADAS

Figura 10. Subcategorías de la subcategoría 2.1., actitudes estereotipadas

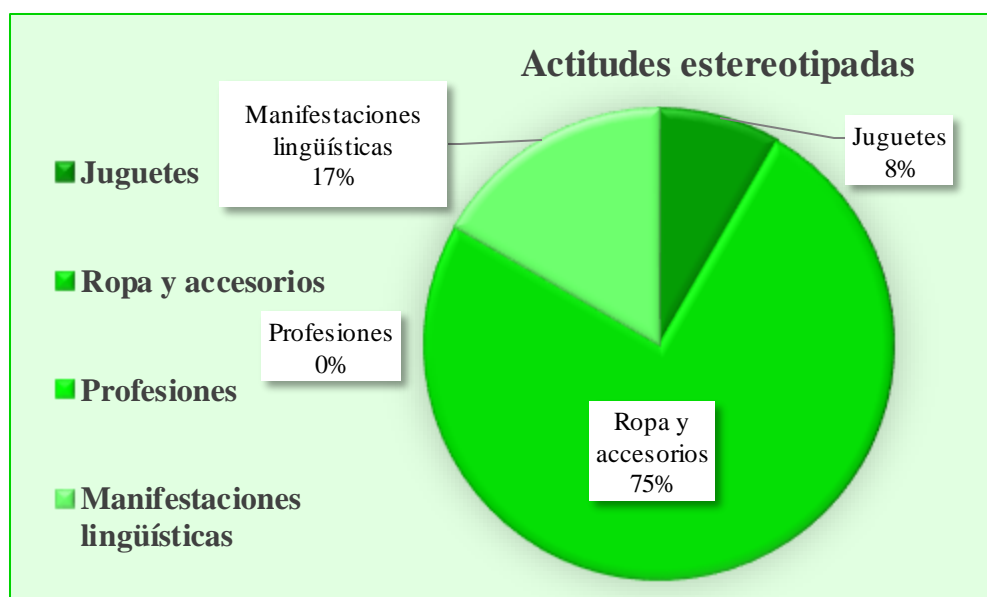


Tabla 21. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías de la subcategoría 2.1., actitudes estereotipadas

SUBCATEGORÍA 2.1.: <u>ACTITUDES ESTEREOTIPADAS</u>		
SUBCATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
2.2.1. JUGUETES	1	8%
2.2.2. ROPA Y ACCESORIOS	9	75%
2.2.3. PROFESIONES	0	0%
2.2.4. MANIFESTACIONES LINGÜÍSTICAS	2	17%
TOTAL	12	100%

Nota: Se observan las frecuencias y los porcentajes de las subcategorías pertenecientes a la subcategoría 2.1., actitudes estereotipadas

Según la *figura 7* y la *tabla 17*, las subcategoría 2.1., actitudes estereotipadas, le corresponde a la subcategoría 2.1.2., *ropas y accesorios*, un 75%, equivalente a 9 unidades resultando ilustrativas algunas como: “Tenía ganas de saber si iba a ser niña para comprarle la ropa de niña ya” (u.t. 52-53), “Y mi madre también ha hecho galletas decoradas para las niñas” (u.t. 39-40) o “Llevo pendientes de niña porque mi madre me los hizo de pequeña” (u.t. 71-72). Las 2 unidades pertenecientes al 17%, que se le dedican a la subcategoría 2.1.4., *manifestaciones lingüísticas*, resulta esclarecedor el siguiente texto: “Bueno y las niñas, que parece que no son las que pegan pero luego sí” (u.t. 47-48). En cuanto al 8%, equivale a 1 unidad perteneciente a la subcategoría 2.1.1., *juguets*. La subcategoría 2.1.3., *profesiones*, con un 0% no obtiene datos.

Estos datos demuestran que las actitudes estereotipadas en las *niñas* (2) existen en primer lugar en aspectos referidos a *la ropa y los accesorios* (2.1.2.), en segundo lugar, a las *manifestaciones lingüísticas* (2.2.4.), en tercer lugar, a los *juguets* (2.1.1.), sin intervenir en las *profesiones* (2.1.3.)

2.1. ACTITUDES INCLUSIVAS

Figura 11. Subcategorías de la subcategoría 2.2., actitudes inclusivas

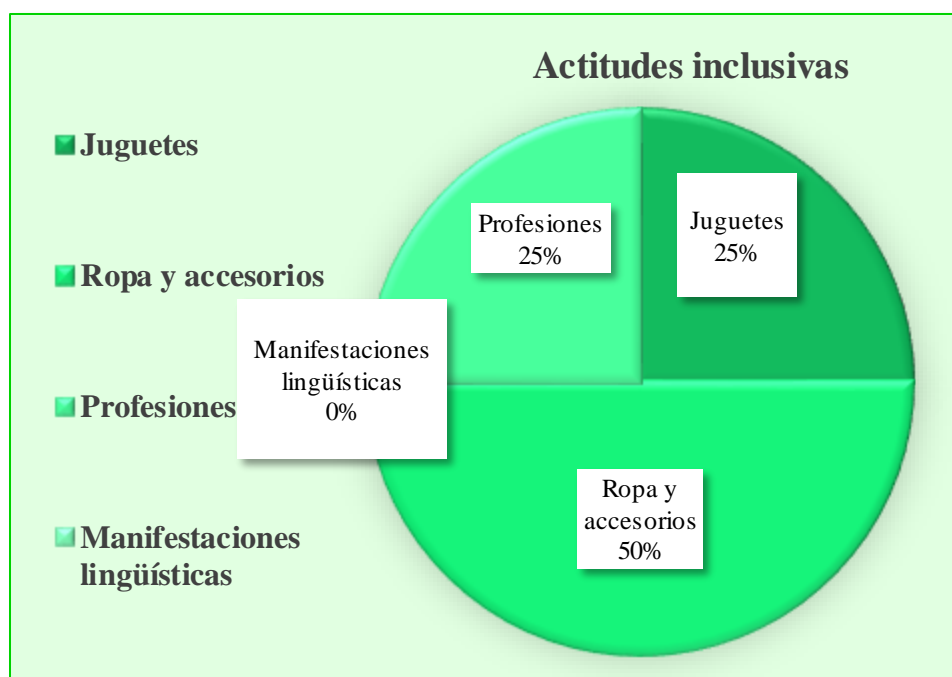


Tabla 22. Frecuencias y porcentajes de las subcategorías de la subcategoría 2.2., actitudes inclusivas

SUBCATEGORÍA 2.2.: <u>ACTITUDES INCLUSIVAS</u>		
SUBCATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
2.2.5. JUGUETES	1	25%
2.2.6. ROPA Y ACCESORIOS	2	50%
2.2.7. PROFESIONES	1	25%
2.2.8. MANIFESTACIONES LINGÜÍSTICAS	0	0%
TOTAL	4	100%

Nota: Se observan las frecuencias y los porcentajes de las subcategorías pertenecientes a la subcategoría 2.2., actitudes inclusivas

Dentro de la subcategoría 2.2., actitudes inclusivas, le corresponde a la subcategoría 2.2.2, ropa y accesorios, un 50% que equivale a 2 unidades resultando ilustrativa: “Yo vengo

disfrazada de Hulk porque me gusta mucho y mi madre me ha hecho el disfraz” (u.t. 42-43). En la subcategoría 2.2.1, *juguets*, pertenecen al 25%, que representa un 1 unidad: “Los Reyes Magos me han traído coches y tractores” (u.t. 9). La subcategoría 2.2.3, *profesiones*, con un 25%, que equivale a 1 unidad y la subcategoría 2.2.4., *manifestaciones lingüísticas*, con un 0% no obtiene datos. Esto confirma que en las actitudes inclusivas (2.2) de la categoría 2, *niñas*, se incluyen en primer lugar en aspectos relacionados con la *ropa y accesorios* (2.2.2), en segundo lugar en los *juguets* (2.2.1) y las *profesiones* (2.2.3), sin hallarse ninguna actitud inclusiva en las *manifestaciones lingüísticas* (2.2.4).

5. CONCLUSIONES

En este apartado se exponen averiguaciones sobre “estereotipos de género en el ámbito familiar” recogidas en contextos de niñas y niños de 0-6 años. En primer lugar, se consideran los objetivos específicos planteados; en segundo lugar, el objetivo general; y por último se dará respuesta a la pregunta de investigación.

Con respecto al primer objetivo específico, que es “**detectar la existencia de estereotipos de género en los niños y niñas de 0-6 años**”, se ha comprobado que son predominantes las actitudes estereotipadas de género frente a las inclusivas, en el caso de los niños con un 62% frente al 38% en el de las niñas. Es necesario destacar el alto porcentaje que encontramos con un 75% de actitudes estereotipadas frente al 25%.

En relación al segundo objetivo específico, que trata de “**determinar la procedencia de los estereotipos de género existentes**”, se ha demostrado que las actitudes estereotipadas de género en las *niñas* proceden mayormente de objetos como la *ropa y accesorios* con un alto porcentaje del 75% y, a considerable distancia, de las *expresiones lingüísticas* con el 17%. En los *niños*, los objetos más relacionados con actitudes estereotipadas son los *juguets* cuyo porcentaje se eleva al 62%. Le siguen la *ropa y accesorios* con un 23%.

En referencia al tercer objetivo específico, que pretende “**valorar la necesidad de una intervención formativa en igualdad de oportunidades atendiendo al género**” se ha comprobado que existen estereotipos de género hacia ambos géneros. Estos se encuentran mayoritariamente contruidos sobre la base de la desventaja social femenina, otorgando al género masculino un mayor valor que al femenino, resultando ilustrativos los siguientes textos: El abuelo y la abuela preguntan: ¿Han ido todas las madres de tus compañeros a

la reunión? Y el niño responde: “Las mamás y papás.” (u.t. 19-20), un padre al enterarse que iba a tener una hija: “Pues voy a ir empezando a preparar la escopeta” (u.t. 33-34) o un niño acude a clase pintado con pintura rosa y el padre le comenta a la profesora: “Es que le llama mucho la atención el maquillaje de su madre, ayer se pintó las uñas y la madre se lo tuvo que quitar y todo” (u.t. 87-89).

Dando respuesta al objetivo general, que es “**detectar la necesidad de formar a las familias en el ámbito de la igualdad de género**”, se ha verificado que todos los estereotipos de género observados provienen del contexto familiar.

La respuesta a la pregunta de investigación, *¿Existen actualmente estereotipos de géneros en los niños y niñas de 0-6 años procedentes de su contexto familiar?*, es afirmativa puesto que se ha llegado a la conclusión de que a día de hoy, en el contexto estudiado, parecen seguir vigentes estereotipos de género en los entornos familiares observados.

6. LIMITACIONES

Las limitaciones que han surgido durante el trabajo de indagación son derivadas de la escasa información hallada sobre el tema de investigación por falta de tiempo y por dificultades de acceso a las fuentes, así como por la escasez de oportunidades para acceder al entorno para llevar a cabo las observaciones a causa de la situación de confinamiento producida por la pandemia que existe actualmente por el COVID-19. Para paliar estas trabas y elevar la calidad de la indagación, sería conveniente aumentar el tiempo del proceso de recogida de la información.

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Con los resultados obtenidos tras la realización de la investigación se pretende visibilizar la existencia de la desigualdad de género entre las niñas y niños de 0-6 procedente de los principales agentes implicados en su educación, como lo son las familias, y la necesidad de formarlas en este ámbito con el fin de lograr una sociedad basada en la igualdad entre hombres y mujeres. Por estas razones, se elaborará una propuesta de intervención con los niños y niñas de 0-6 años.

7.1. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

El programa de intervención se llevará a cabo en un centro escolar con los alumnos y alumnas de 0-6 años en la medida de lo posible.

La actividad consistirá en lo siguiente:

1. Explicación durante la asamblea de lo que son las tareas domésticas, utilizando ejemplos para lograr una mayor comprensión del concepto y posibilitando que cuenten experiencias y/o situaciones relacionadas con ello.
2. Se les indicará que deben desarrollar tareas domésticas junto con sus familias en casa durante cuatro semanas. Una vez transcurrida una semana, los niños y niñas los lunes de la semana siguiente comunicarán en la asamblea qué tarea han realizado y cómo, quién les ha ayudado y hablarán sobre las tareas efectuadas.
3. Se mantendrá un hilo de comunicación con las familias para que nos cuenten la colaboración de sus hijos/as durante ese periodo de tiempo en casa y para fomentar que permanezca.

El objetivo principal es que tanto las niñas como los niños aprendan a realizar cualquier tarea doméstica sin ninguna distinción de género y que colaboren en casa con sus familias.

Para fomentar la motivación se creará un cartel de logros, en los cuales el alumnado irá sumando puntos según las tareas que vayan desempeñando a lo largo de la semana, quien obtenga diez puntos cada semana elegirá una actividad premio que se le planteará, como por ejemplo: Pintarse la cara de algún personaje y/o animal, elegir el juego por rincones del día, elegir una canción durante alguna actividad, etc.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, A. (2015). Claves para educar en igualdad. *Curriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, (28), 72-86. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5031696>
- Álvarez-Uria, A., Vizcarra Morales, M. T., & Lasarte Leonet, G. (2019). El significado y la evolución del término «coeducación» con el cambio de siglo: El caso de los centros escolares de Vitoria-Gasteiz. *Tendencias Pedagógicas*, (34), 62-75. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6999786>
- Amurrio, M., Larrinaga, A., Usategui, E. y Del Valle A. (2012). Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes. *XVII Congreso de Estudios Vascos: Innovación para el progreso social sostenible*, 227-248. Recuperado de: <http://www.eusko-ikaskuntza.eus/es/publicaciones/los-estereotipos-de-genero-en-los-las-jovenes-y-adolescentes/art-22145/>
- Araya, S. (2001). La equidad de género en la educación. *Revista de estudios de género: La ventana*, 2(13), 159-187. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5202171>
- Blanco, N. (Coord). (2001). *Educación en Femenino y Masculino*. Madrid: Ediciones Akal, S. A.
- Bodelón, E. (2010). Las leyes de la igualdad de género en España y Europa: ¿Hacia una nueva ciudadanía?. *Anuario de filosofía del derecho*, (26), 85-106. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3313248>
- Cabello, M.J. (2011). Educar en igualdad. *Pedagogía Magna*, (10), 64-70. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628275>
- Cabeza, A. (2010). Importancia de la coeducación en los centros educativos. *Pedagogía magna*, (8), 39-45. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3627975>
- Campos, G. y Lule, N.E. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Cano, R. y Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 15-27. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219491>

- Ceballos, E. (2014). Coeducación en la familia: Una cuestión pendiente para la mejora de la calidad de vida de las mujeres. *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 1-14. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217030664002>
- Cordero, P. (2010). La familia española entre el tradicionalismo y la postmodernidad. *Humanismo y trabajo social*, (9), 157-170. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3651247>
- ESPAÑA. Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, de 29 de diciembre de 1978, núm. 311 pp. 29316-29424.
- ESPAÑA. Decreto 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determina los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que impartan dicho ciclo. *Boletín Oficial de Catilla y León*, de 20 de febrero de 2008, núm. 35 pp. 3022-3025.
- ESPAÑA. Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 2 de enero de 2008, núm. 1 pp. 6-17.
- ESPAÑA. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, de 23 de marzo de 2017, núm. 71 pp. 7.
- ESPAÑA. Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de enero de 2007, núm. 4 pp. 474 – 482
- Del Campo, S. (2004). Las transiciones de la familia española. *Arbor*, 178(702), 451-464. doi: <https://doi.org/10.3989/arbor.2004.i702.575>
- De León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/janyst/congreso-de-la-teoria-de-la-educacion>
- Díez, A. Familia y educación. *Educar(nos)*, (56), 5-8. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3962178>
- Díaz, A. (2003). Educación y género. *Colección pedagógica universitaria*, (40), 1-8. Recuperado de: <https://biblat.unam.mx/es/revista/coleccion-pedagogica-universitaria/articulo/educacion-y-genero>

- Espinar, E. (2009). Infancia y socialización: Estereotipos de género. *Revistas Padres y Maestros*, (326), 17-21. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3054367>
- Fernández, A. (2007). Desigualdad de género. La segregación de las mujeres en la estructura ocupacional. *Revista de estudios de género: La ventana*, 3(25), 140-167. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5202211>
- Ferreiro, L. (2017). (Co)educación afectivo-emocional y sexual, para despatriarcalizar la escuela y caminar hacia la igualdad. *Atlánticas: Revista internacional de estudios feministas*, 2(1), 134-165. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6252694>
- Galeano, M.E. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa (1ª ed.). Medellín: Universidad EAFIT.
- Galet, C. y Alzás, T. (2014). Trascendencia del rol de género en la educación familiar. *Campo abierto: Revista de Educación*, 33(2), 97-114. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5250171>
- Gervilla, A. (2019). Familia y educación familiar: Conceptos claves, situación actual y valores (1.ª ed). Madrid: Narcea.
- Gómez, M.V. (2008). El debate en torno a la regulación de la igualdad de género en la familia. *Política y sociedad*, 45(2), 13-28. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880772>
- Guerrero, J. (2016). La familia: Realidades y cambio social. La Razón histórica: Revista hispanoamericana de historia de las ideas políticas y sociales, (33), 154-180. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6328762>
- Junta de Castilla y León. (2017) Directrices de la implementación de la agenda 2030 en Castilla y León. Recuperado de <https://www.educa.jcyl.es/es/temas/atencion-diversidad/salud-escolar/agenda-2030-persecyl/directrices-implementacion-agenda-2030>
- Herrera, P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 568-573. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252000000600008
- Juárez, A.J. y Yesenia, M. (2016). La experiencia de ser familia en una pareja homosexual. *Revista Publicando*, 3(7), 69-89. Recuperado de: <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/167>

- Llorente, S. (2015). La Igualdad de Género en el Mundo Laboral: La Actividad Normativa de la Organización Internacional del Trabajo. (Tesis doctoral. Universidad de Santiago de Compostela, Galicia). Recuperado de: <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/13454>
- Maestre, A.B. (2009). Familia y Escuela. Los pilares de la educación. Revista digital: Innovación y experiencias educativas, (14), 1-11. Recuperado de: [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Nu](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf)
[mero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Nu)
- Mañas, C. (2013). Educación, contexto y género: Un recorrido hasta la Transición. *Cuestiones de género: De la igualdad y la diferencia*, (8), 61-74. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4298348>
- Mañas C., Martínez A., Molines M., Montesinos N., Esquembre M.M., García J.M., Gilar R. y León M.J. (2016). Coeducación y cambio conceptual. En M.T Tortosa, S. Grau y J.D Álvarez. (Coords). XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: Enfoques pluridisciplinares. (p. 2381- 2391). Alicante: Universidad de Alicante. Instituto de Ciencias de la Educación. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=655949>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 123-146. Recuperado de: <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4033>
- Mir, M.L., Fernández, V., Llompарт, S., Oliver, M.M. y Soler, M.I. (2012). La interacción escuela-familia: Algunas claves para repensar la formación del profesorado de Educación Infantil. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(3), 173-185. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4616332>
- Moriana, G. (2017). Educación en igualdad de género para prevenir la violencia machista. *Educación en igualdad de género para prevenir la violencia machista. Cuestiones de género: de la igualdad y de la diferencia*, (12), 267-286. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6093791>
- Moriano, M. (2005). La educación es obra de la comunidad educativa. *Educación y futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (12), 101-110. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2047063>

- Padial, R., Moreno, R., Linares, M., Zurita, F., San Román, S., Espejo, T. y Muros, J.J. (2017). Rompiendo estereotipos. Jugar para educar en igualdad y corresponsabilidad en la etapa de infantil. *TRACES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, (1), 387-404. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429244>
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-40. Recuperado de: <http://www.redined.educacion.es/xmlui/bitstream/handle/11162/44015/142-203-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Quintana, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. En A. Quintana y W. Montgomery (Eds.), *Psicología: Tópicos de actualidad* (p. 47-84). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Psicología. Recuperado de: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2724/1/Methodology%20de%20investigaci%C3%B3n%20cient%C3%ADfica%20cualitativa.pdf>
- Quintero, A.M. (2005). Acerca del Diccionario Especializado en Familia y Género. *Convergencia*, 12(39), 113-131. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352005000300113
- Rebollo, A., Piedra, J., Sala, A., Saavedra, J., y Bascón, M. (2012). La equidad de género en educación: Análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista de educación*, (358), 129-152. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re358/re358_07.pdf
- Román, J.M., Martín, L.J. y Carbonero, M.A. (2009). Tipos de familia y satisfacción de necesidad de los hijos. *Revista de análisis tradicional y psicología humanista*, (61), 255-265. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3135380>
- Saldívar Garduño, Alicia, Díaz Loving, Rolando, Reyes Ruiz, Norma Elena, Armenta Hurtarte, Carolina, López Rosales, Fuensanta, Moreno López, Mayra, Romero Palencia, Angélica, Hernández Sánchez, Julita Elemí, & Domínguez Guedea, Miriam. (2015). Roles de Género y Diversidad: Validación de una Escala en Varios Contextos Culturales. *Acta de investigación psicológica*, 5(3), 2124-2147

Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v5n3/2007-4719-aip-5-03-2124.pdf>

- Sánchez, A. (2002). El androcentrismo científico: El obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. *Educación*, (29), 91-102. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=274804>
- Sánchez, J.L. y Rizo, R. (2006). Coeducación. *Materiales curriculares para la educación primaria*, 48-80. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia. Recuperado de: https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=1026
- Sánchez, R. (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. En M.L. Tarres (Ed.), *Observar, escuchar y comprender: Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (p. 93-123). México: El Colegio de México, FLACSO. Recuperado de: https://www.academia.edu/39276923/FLACSO-M%C3%A9xico_Chapter_Title_La_observaci%C3%B3n_participante_como_escenario_y_configuraci%C3%B3n_de_la_diversidad_de_significados
- Soler, P. y Enrique, A.M. (2012). Reflexión sobre el rigor científico en la investigación cualitativa. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18(especial noviem), 879-888. doi: https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40966
- Superviola, I. (2012). Coeducación: Un derecho y un deber del profesorado. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(3), 59-67. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4615257>
- Oliva, E. y Villa, V.J. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris*, 10 (1), 11-20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5995439>
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2003). Familia y transmisión de valores. *Teoría de la Educación*, (15), 33-56. doi: 10.14201/3022.
- Torío, S., Peña, V. e Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20(1), 62-70. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3430.pdf>
- Torres, A. (2018, mayo 23). ¿Profesiones de chico? Un taller para romper los estereotipos en el aula. *El País*. Recuperado 15 marzo 2020, de https://elpais.com/economia/2018/05/22/actualidad/1527002625_327491.html

- UNESCO, (2014), *Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo: Manual metodológico*, Paris, Francia. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229609>
- Unidad de igualdad de la Universidad de Salamanca. Guía de Igualdad. Recuperado de: https://igualdadelectivablog.files.wordpress.com/2016/05/guia_igualdad_usal.pdf
- Valdivia, C. (2008). La familia: Concepto, cambios y nuevos modelos. *La Revue du REDIF*, 1, 15-22. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/207783031/La-Familia-Concepto-Cambios-y-Nuevos-Modelos-Carmen-Valdivia>
- Vasilachis, I. (Coords.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A. Recuperado de: <http://jbposgrado.org/icuali/investigacion%20cualitativa.pdf>
- Vega, T. (2014/2015). *Familia, educación y género. Conflictos y controversias. (Trabajo de fin de máster. Universidad de Cádiz, Cádiz)*. Recuperado de: <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/18106/TFM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

9. ANEXOS:

Anexo 1: observaciones

Tabla 23. Observaciones

Nº	Fecha	Lugar de la observación	Género	Miembro familiar	Conducta observada
1	23/12/2019	Juguetería	Masculino	Madre	Una madre le comenta a otra: “Mi hijo por los Reyes Magos ha pedido una muñeca, ¿pero para qué va a querer mi niño una muñeca? ¿Qué va a hacer con ella?”
2	31/12/2019	Hogar	Masculino	Madre	Una madre le pinta los labios a su hijo
3	6/01/2020	Hogar	Masculino	Padre y madre	Un padre y una madre le regalan a su hijo una cocinita por los Reyes Magos.
4	8/01/2020	Escuela	Femenino	Padre y madre	Una niña transmitía: “Los Reyes Magos me han traído coches y tractores”
5	8/01/2020	Escuela	Masculino	Padre y madre	Un niño transmite: “ Los Reyes Magos me han traído a casa una cocinita que es lo que yo más quería”
6	24/12/2019	Hogar	Masculino	Padre y Madre	Un padre y una madre le regalan a su hijo una lavadora por Papá Noel.
7	7/12/2020	Calle	Masculino	Abuelo y abuela	El abuelo y la abuela: “No entiendo para qué un niño va a necesitar un carrito con una muñeca”

8	29/01/2020	Hogar	Masculino	Abuela	Una abuela le pregunta a su nieto ¿Han ido todas las madres de tus compañeros a la reunión? Y el niño responde: “Las mamás y papás.”
9	31/01/2020	Hogar	Masculino	Madre	Un niño se viste con la ropa de su madre poniéndose unos tacones.
10	12/02/2020	Escuela	Femenino	Madre	Una niña manifiesta: “Pero si mi madre me ha dicho que nos vamos a disfrazar todas de princesas”.
11	14/02/2020	Escuela	Masculino	Padre	Un padre comenta: “No quiero comprarle una cocinita a mi hijo, es que seguro que se ríen de él en el colegio”.
12	15/02/2020	Curso de monitor	Femenino	Madre	Una madre manifiesta: “ A mi es que me da igual si mi niña quiere ser piloto o cocinera, que sea lo que ella quiera”
13	16/02/2020	Curso de monitor	Femenino	Padre	Un padre al enterarse que iba a tener una hija: “Pues voy a ir empezando a preparar la escopeta”.
14	18/02/2020	Escuela	Masculino	Madre	Un alumno manifiesta: “Mi madre ha hecho estas galletas y están muy ricas pero no son iguales porque unas están decoradas para niños”

15	18/02/2020	Escuela	Femenino	Madre	Una alumna manifiesta: “Y mi madre también ha hecho galletas decoradas para las niñas”
16	20/02/2020	Escuela	Femenino	Madre	Una niña manifiesta: “Yo vengo disfrazada de Hulk porque me gusta mucho y mi madre me ha hecho el disfraz”
17	20/02/2020	Escuela	Masculino	Padre	Un familiar manifiesta a los niños: “Niños no peguéis, que sois los que pegáis”
18	20/02/2020	Escuela	Femenino	Madre	Una familiar opina al escuchar un comentario: “Bueno y las niñas, que parece que no son las que pegan pero luego sí”
19	21/02/2020	Pabellón polideportivo	Masculino	Madre	Una madre le prueba el tutú que lleva puesto a su hijo
20	24/02/2020	Hogar	Femenino	Madre y padre	Una madre y un padre: “Tenía ganas de saber si iba a ser niña para comprarle la ropa de niña ya”
21	24/02/2020	Hogar	Masculino	Madre y padre	Una madre y un padre: “Tengo ganas de saber si va a ser niño para comprarle ropa de niño”

22	3/03/2020	Escuela	Femenino	Madre y padre	Una niña cuenta: “Me gustan mucho los pendientes de chica y mi madre me los hizo cuando era pequeña”
23	3/03/2020	Escuela	Masculino	Madre y padre	Una niña expresa: “A mi hermano no le dejan hacerse pendientes”
24	5/02/2020	Hogar	Femenino	Madre	Una madre embarazada al saber que era una niña le indica a su familia: “Entrad en la habitación y os tenéis que dar cuenta por lo que hay si es niña o no”
25	05/02/2020	Hogar	Masculino	Mujer joven	Una mujer joven manifiesta: “Cuando sea madre, dependiendo si mi bebé es niño le compraré una ropa”
26	05/02/2020	Hogar	Femenino	Mujer joven	Una mujer joven indica: “Y si mi bebé es niña le compraré ropa de niña”
27	06/03/2020	Escuela	Femenino	Madre y padre	Una niña manifiesta: “Llevo pendientes de niña porque mi madre me los hizo de pequeña”
28	06/03/2020	Escuela	Masculino	Madre y padre	Una niña transmite: “A mi hermano no le dejan ponerse pendientes, se enfadan”

29	09/03/2020	Escuela	Masculino	Madre y padre	Un niño trae a clase una pinza rosa de muñeca que por lo que cuenta es de su hermana y se la pone en la cabeza. La lleva durante todo el día pero cuando finaliza la hora escolar y las familias recogen al alumnado se la quita para que no le vean con ella.
30	09/03/2020	Escuela	Femenino	Madre	Una niña manifiesta: “Llevo la gorra de Spiderman porque mi madre me ha dejado”
31	10/03/2020	Escuela	Masculino	Madre	Una alumno le pregunta a la maestra: “¿Los chicos también se pueden maquillar?” a lo que la maestra le contesta: “Claro que sí, hay chicos que se maquillan”. Después, el niño sacó de la mochila unas brochas de maquillaje de su madre para enseñárselo al resto de niñas y niños.
32	10/03/2020	Escuela	Masculino	Padre	Un niño acude a clase pintado con pintura rosa y el padre le comenta a la profesora: “Es que le llama mucho la atención el maquillaje de su madre, ayer se pintó las uñas y la madre se lo tuvo que quitar y todo”
33	12/03/2020	Escuela	Masculino	Madre	Una madre estaba haciendo marionetas y manifiesta: “Para diferenciar la de los niños vamos a ponerle una pajarita”
34	12/03/2020	Escuela	Masculino	Madre	Una madre estaba haciendo marionetas y manifiesta: “Para diferenciar la de las niñas le vamos a poner una flor rosa”
35	13/03/2020	Hogar	Masculino	Madre	La madre le dio pintañas al hijo para pintarse las uñas

36	15/03/2020	Hogar	Femenino	Madre y padre	Una madre y un padre por el cumpleaños de su hija le regalan una caja registradora rosa.
37	17/03/2020	Hogar	Femenino	Madre y padre	Una madre y un padre manifiestan: “ Si el bebé es niña habrá que hacerle pendientes”

Anexo 2: Numeración de las unidades textuales (U.T)

Observación 1:

Una madre le comenta a otra: “Mi hijo por los Reyes Magos ha pedido una muñeca, ¿pero para qué va a querer mi niño una muñeca? ¿Qué va a hacer con ella?”

Observación 2:

Una madre le pinta los labios a su hijo

Observación 3:

Un padre y una madre le regalan a su hijo una cocinita por los Reyes Magos.

Observación 4:

Una niña transmitía: “Los Reyes Magos me han traído coches y tractores”

Observación 5:

Un niño transmite: “Los Reyes Magos me han traído a casa una cocinita que es lo que yo más quería”

Observación 6:

Un padre y una madre le regalan a su hijo una lavadora por Papá Noel.

Observación 7:

El abuelo y la abuela: “No entiendo para qué un niño va a necesitar un carrito con una muñeca”

Observación 8:

Una abuela le pregunta a su nieto ¿Han ido todas las madres de tus compañeros a la reunión? Y el niño responde: “las mamás y papás.”

Observación 9:

Un niño se viste con la ropa de su madre poniéndose unos tacones.

Observación 10:

Una niña manifiesta: “Pero si mi madre me ha dicho que nos vamos a disfrazar todas de princesas”.

Observación 11:

Un padre comenta: “No quiero comprarle una cocinita a mi hijo, es que seguro que se ríen de él en el colegio”.

Observación 12:

Una madre manifiesta: “A mí es que me da igual si mi niña quiere ser piloto o cocinera, que sea lo que ella quiera”

Observación 13:

Un padre al enterarse que iba a tener una hija: “Pues voy a ir empezando a preparar la escopeta”.

Observación 14:

Un alumno manifiesta: “Mi madre ha hecho estas galletas y están muy ricas pero no son iguales porque unas están decoradas para niños”

Observación 15:

Una alumna manifiesta: “Y mi madre también ha hecho galletas decoradas para las niñas”

Observación 16:

Una niña manifiesta: “Yo vengo disfrazada de Hulk porque me gusta mucho y mi madre me ha hecho el disfraz”

Observación 17:

Un familiar manifiesta a los niños: “Niños no peguéis, que sois los que pegáis”

Observación 18:

Una familiar opina al escuchar un comentario: “Bueno y las niñas, que parece que no son las que pegan pero luego sí”

Observación 19:

Una madre le prueba el tutú que lleva puesto a su hijo

Observación 20:

Una madre y un padre: “Tenía ganas de saber si iba a ser niña para comprarle la ropa de niña ya”

Observación 21:

Una madre y un padre: “Tengo ganas de saber si va a ser niño para comprarle ropa de niño”

Observación 22:

Una niña cuenta: “Me gustan mucho los pendientes de chica y mi madre me los hizo cuando era pequeña”

Observación 23:

Una niña expresa: “A mi hermano no le dejan hacerse pendientes”

Observación 24:

Una madre embarazada al saber que era una niña le indica a su familia: “Entrad en la habitación y os tenéis que dar cuenta por lo que hay si es niña o no”

Observación 25:

Una mujer joven manifiesta: “Cuando sea madre, dependiendo si mi bebé es niño le compraré una ropa”

Observación 26:

Una mujer joven indica: “Y si mi bebé es niña le compraré ropa de niña”

Observación 27:

Una niña manifiesta: “Llevo pendientes de niña porque mi madre me los hizo de pequeña”

Observación 28:

Una niña trasmite: “A mi hermano no le dejan ponerse pendientes, se enfadan”

Observación 29:

Un niño trae a clase una pinza rosa de muñeca que por lo que cuenta es de su hermana y se la pone en la cabeza. La lleva durante todo el día pero cuando finaliza la hora escolar y las familias recogen al alumnado se la quita para que no le vean con ella.

Observación 30:

Una niña manifiesta: “Llevo la gorra de Spiderman porque mi madre me ha dejado”

Observación 31:

Una alumno le pregunta a la maestra: “¿Los chicos también se pueden maquillar?” a lo que la maestra le contesta: “Claro que sí, hay chicos que se maquillan”. Después, el niño sacó de la mochila unas brochas de maquillaje de su madre para enseñárselo al resto de niñas y niños.

Observación 32:

Un niño acude a clase pintado con pintura rosa y el padre le comenta a la profesora: “Es que le llama mucho la atención el maquillaje de su madre, ayer se pintó las uñas y la madre se lo tuvo que quitar y todo”

Observación 33:

Una madre estaba haciendo marionetas y manifiesta: “Para diferenciar la de los niños vamos a ponerle una pajarita”

Observación 34:

Una madre estaba haciendo marionetas y manifiesta: “Para diferenciar la de las niñas le vamos a poner una flor rosa”

Observación 35:

La madre le dio pintaúñas al hijo para pintarse las uñas

Observación 36:

Una madre y un padre por el cumpleaños de su hija le regalan una caja registradora rosa.

Observación 37:

Una madre y un padre manifiestan: “Si el bebé es niña habrá que hacerle pendientes”